

**DE LA POLÍTICA SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA A LA ESCUELA PARA LA
DIFERENCIA: ANÁLISIS DE CASO IED UNIÓN EUROPEA**

MÓNICA ARÉVALO BARRANTES
DIEGO ARMANDO PARADA NUVÁN
ÁNGELA ASTRID RODRÍGUEZ GÓMEZ
JUAN CARLOS TORRES ALVARADO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA
NOVIEMBRE DE 2015

DE LA POLÍTICA SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA A LA ESCUELA PARA LA
DIFERENCIA: ANÁLISIS DE CASO IED UNIÓN EUROPEA

MÓNICA ARÉVALO BARRANTES
DIEGO ARMANDO PARADA NUVÁN
ÁNGELA ASTRID RODRÍGUEZ GÓMEZ
JUAN CARLOS TORRES ALVARADO

Investigación para optar al título de Magister en Educación

Director
JOSÉ RAUL JIMÉNEZ IBAÑEZ

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: POLÍTICAS Y GESTIÓN EDUCATIVA
NOVIEMBRE DE 2015

Nota de aceptación

Director de la Maestría

Director del proyecto

Bogotá, Noviembre de 2015

Dedicatoria

Dedicamos este esfuerzo académico a nuestros padres, hermanos, hermanas, esposa, hijas, novia y demás familiares que con su amor, dedicación, sacrificio y comprensión nos guiaron hacia el logro de culminar con éxito nuestros estudios de maestría.

Agradecimientos

Agradecemos a la Secretaría de Educación del Distrito Capital por darnos la oportunidad de avanzar en los estudios post-graduales en Educación.

A la Pontificia Universidad Javeriana por brindar espacios virtuosos de saber y armonía espiritual.

A los profesores de la línea de Políticas Educativas quienes nos aportaron formas de conocimientos diversos y pertinentes a las necesidades del contexto escolar.

A José Guillermo Martínez Rojas, Decano de la Facultad de Educación de la PUJ.

A José Raúl Jiménez Ibáñez, Director de Tesis, por la dedicación y empeño en la excelencia de nuestro producto académico.

TABLA DE CONTENIDO

DE LA POLÍTICA SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA A LA ESCUELA PARA LA DIFERENCIA: ANÁLISIS DE CASO IED UNIÓN EUROPEA	1
INTRODUCCIÓN	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
ANTECEDENTES O ESTADO DEL ARTE.....	22
OBJETIVOS	71
Objetivo General	71
Objetivos Específicos	71
JUSTIFICACIÓN	72
MARCO TEÓRICO.....	75
Desarrollo Humano y Capacidades	76
Las propuestas de políticas públicas para la inclusión educativa.....	80
Ley 1618 de 2013	83
Ministerio de Educación.....	86
La Inclusión Educativa.....	89
La Escuela Regular y la Inclusión Educativa.	97
La Inclusión Educativa, un Marco de Oportunidades para la Creación de una Escuela No Excluyente.	101
Equidad e Igualdad.....	101
Alteridad.....	104
Diferenciación	106
Discapacidad y Diferencia	110
METODOLOGÍA	114
Investigación Educativa	115
Investigación Acción Educativa.....	117
Observación Participante.....	120
Selección del caso: IED Unión Europea	123
Grupo Focal.....	124

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	125
Discusión.....	125
Proceso metodológico	¡Error! Marcador no definido.
PLAN DE INTERVENCIÓN	129
Taller 01- Sensibilización	132
Taller 02. Alteridad.....	134
Taller 03. Diferencia y Diversidad	136
Análisis del plan de intervención.	138
Síntesis de la Discusión	154
CONCLUSIONES	158
REFERENCIAS.....	164

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Antecedentes de Inclusión Rastreados.....	23
Ilustración 2. El Proceso Del Index	93
Ilustración 3. Modelo De Proceso Temporal	118
Ilustración 4. Categoría.....	128
Ilustración 5 Proceso Metodológico	129

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. Resumen de Antecedentes.....	61
TABLA 2. Fases y población.....	157

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. Entrevista Semi- Estructurada.....	170
ANEXO 2. Transcripción y categorización grupo focal 1.....	173
ANEXO 3. Transcripción y categorización grupo focal 2.....	185
ANEXO 4. Transcripción y categorización grupo focal 3.....	190
ANEXO 5. Análisis por categorías grupo focal Profesores.....	197
ANEXO 6. Análisis por categorías grupo focal Administrativos.....	204
ANEXO 7. Análisis por categorías grupo focal Estudiantes.....	209
Anexo 8. Datos recogidos del plan de intervención.....	213

RESUMEN

El presente documento da a conocer los resultados del trabajo de investigación que se realizó bajo la técnica de Estudio de Caso en la Institución Educativa Distrital Unión Europea, de la localidad de Ciudad Bolívar, en Bogotá. Se analizó la política de Inclusión Educativa desde la diferencia. El marco teórico incluye las categorías de Desarrollo Humano, Necesidades Educativas Especiales, Diversidad, Diferencia, Políticas y Legislación, Equidad, Igualdad, Alteridad, Diferenciación y la Inclusión Educativa, como un marco de oportunidades para la creación de una escuela no excluyente. Esto desde autores reconocidos tales como Nussbaum, Ainscow, Booth, Parrilla, Jolif, Skliar, Duschatzky.

La metodología elegida fue la Investigación Acción Educativa en la que se trabajaron tres grupos focales, en dos ciclos de acción según el Modelo de Proceso Temporal de McKernan (1999), los resultados del primer ciclo mostraron un parcial desconocimiento de los procesos de Inclusión Educativa relativa al reconocimiento de la diferencia. En el segundo ciclo, dicha intervención permitió transformar las narrativas de los participantes y la formación de criterios más amplios. Se concluye que es necesario implementar en la IED Unión Europea, una política que permita procesos de Inclusión Educativa desde el reconocimiento a la diferencia.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, Diferencia, Diversidad, Igualdad, Equidad, Alteridad.

ABSTRACT

This document gets you to know about the outcomes regarding the research, under the technic of case study, done at Institución Educativa Distrital Unión Europe, in ciudad Bolivar- Bogota. It was intended to comprehend the Inclusion for Education policy resulting from the differences among the students. The theoretical framework includes the following categories: Human Development, Special Education Needs, Diversity, Difference, Politics and Policies, Equity and Equality, Otherness, Differentiation and the Inclusion for Education as a means of opportunities for creating a non-discriminatory school. All these under recognize references from authors as: Nussbaum, Ainscow, Booth, Parrilla, Jolif, Skliar, Duschatzky.

The methodology used was the Action Research in Education in which the researchers worked three focus groups during two action cycles- according to McKernan (1999), the outcomes, in the first cycle, showed that people had little knowledge in the process of Inclusion for Education regarding recognition among the difference. An intervention plan, in the second cycle, let transformed the people's narratives and allowed them move to wider concepts, coming to the conclusion that it is necessary to implement, at IED Unión Europea, an Inclusion for Education policy that allows processes of recognition among the difference.

KEY WORDS: Inclusion, Difference, Diversity, Equality, Equity, Otherness.

INTRODUCCIÓN

El presente documento es un trabajo de tipo investigativo en el ámbito de la educación y específicamente, el eje central de su estudio es la inclusión en la escuela. Todo el proceso de investigación (recogida de información, análisis de los datos, propuesta y resultados). Se desarrolló en la IED Unión Europea. Esta Institución Educativa se encuentra ubicada en la localidad 19, Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá. Los docentes investigadores en este trabajo titulado **“De La Política Sobre Inclusión Educativa la Escuela Para La Diferencia: Análisis De Caso IED Unión Europea”**, hacen parte del staff de maestros de la Secretaría de Educación Distrital apoyados por esta entidad para ampliar y profundizar en los saberes de la pedagogía.

El asunto de la educación inclusiva fue problematizada de acuerdo con la necesidad que se observó, en la IED Unión Europea, de ampliar los conceptos, concepciones, ideas y pensamientos de los procesos inclusivos para la comunidad estudiantil. Se observó que la metodología y la comprensión de los procesos inclusivos debían considerarse un asunto de tratamiento a la diferencia teniendo en cuenta diversidad de culturas, géneros, creencias, inteligencias, procedencias, identidad de género, etnias, personas desplazadas y las múltiples características de personalidad de niños y niñas que se relacionan dentro del centro educativo. La participación de “todos” en los procesos de formación y el reconocimiento del otro como ser único e irremplazable son los pilares de la presente intención y proposición.

Para dar cumplimiento al desarrollo de esta investigación se planteó la siguiente pregunta: ¿Cómo se puede comprender la política de Inclusión desde la diferencia en la comunidad de la IED Unión Europea?

De igual manera, se planteó como objetivo general el Comprender la política de Inclusión Educativa desde la perspectiva de la diferencia en la IED Unión Europea. Y, como objetivos específicos: Estructurar un marco de referencia que suscite una comprensión de la Inclusión Educativa promoviendo la igualdad y la equidad que se contraste con el reconocimiento de la alteridad y la diferencia. Interpretar las comprensiones que tienen agentes de la comunidad educativa acerca de la política educativa sobre inclusión. Realizar una lectura de la escuela que amplíe los límites de la política educativa sobre inclusión.

Así mismo, esta investigación se sustenta y soporta teóricamente en dos pilares fundamentales: en primer lugar La Diversidad y La Diferencia, en segundo lugar La Inclusión Educativa. Arnaiz (2003), Jolif (1969), Nussbaum (2002), entre otros, son autores que han desplegado su interés en la argumentación del tratamiento a la diferencia y la diversidad desde posturas humanistas que abren a la reflexión sobre las grandes capacidades que tienen todos los seres humanos, sin importar su condición física o mental. De la misma forma, mencionan que les debe proporcionar las condiciones óptimas, en el medio en que se desenvuelvan, para su desarrollo integral.

Respecto de la Inclusión Educativa, las aportaciones Ainscow y Booth (2006), Parrilla (2002) y Belgich (1998), entre otros, orientan el proceso que se debe seguir en las instituciones educativas para ofrecer alternativas inclusivas “justas”, tales como la creación de una cultura de reconocimiento por la diferencia y la participación masiva de niños y niñas en todos los espacios escolares.

La Alteridad, por su parte, es altamente analizada por Skliar (2014) y Jolif. (1969) Estos autores comparten su pensamiento acerca de la manera como se debe trabajar en educación este

principio. La alteridad es la relación con el otro, por lo tanto es el principio que determina el reconocimiento de sí mismo y la construcción con el otro en su entorno, determinando la esencia del ser como manifiesto de sujeto alterado, sin desligarse del otro, porque entra en su definición y hace parte de una relación que se da en dos sentidos en seres alterados.

A su vez, este documento contiene un soporte legal visto desde entidades del orden mundial como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO, La Constitución Nacional de Colombia, La Ley 1618 de 2013 y el Ministerio de Educación Nacional. En estos documentos se presentan orientaciones y especificidades que requiere la Inclusión Educativa, la atención a la población con discapacidad, el derecho al pleno desarrollo de todas las personas sin importar su género, religión u otras condiciones que pudieren mostrar vulnerabilidad de las personas dentro del orden social que significa la escuela.

La metodología que se utilizó para el desarrollo de esta tesis fue cualitativa. Se realizó un ciclo o proceso temporal de acuerdo con el método de Investigación Acción Educativa que establece McKernan (1999). En primer lugar se estableció un problema, seguido de un plan de acción; y por último, se analizó (evaluó) la información recogida que permitió una comprensión de la situación problemática que se erigió en la población estudiada. De igual manera, la estrategia de observación participante, en la indagación de grupos focales, fue utilizada como método para la recogida de datos principales. Dicha investigación se realizó con una muestra aleatoria intencionada constituida por 3 directivos, 8 docentes de básica y 35 estudiantes de los grados 10° y 11° pertenecientes a la institución objeto de estudio.

El resultado de la investigación permite demostrar que es posible cambiar la percepción de un grupo de integrantes de la comunidad educativa respecto a la categoría de diferencia, alteridad

e inclusión para el reconocimiento del otro, como seres únicos e integrantes de una misma comunidad valiosa en diversidad. Fomenta un primer paso para que el sistema educativo asuma, desde la diferencia, sus procesos buscando entender que se realiza un acompañamiento en el crecimiento de seres humanos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La sociedad ha delegado en la escuela, la tarea de educar a las nuevas generaciones, y desde hace varias décadas, se le ha encargado también de integrar, de forma regular, a aquellos niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad. De allí que se hayan constituido campos de conocimiento e intervención referidos a la inclusión, necesidades educativas especiales, educación inclusiva, escuelas inclusivas, interculturalidad, etno-educación, basadas en la igualdad y equidad. Pero todos ellos se han construido como campos interdependientes con una característica que los une, la de resaltar la particularidad de los sujetos que lleva a centrarse en más exclusión en la inclusión; este énfasis niega la posibilidad, en las comunidades educativas, de visibilizar a todos sus integrantes a partir del reconocimiento de la inclusión desde la diferencia y no desde la discapacidad o la necesidad educativa especial (NEE) y la excepcionalidad que requieren sea atendida o integrada en la escuela.

Como se puede observar, este problema implica inicialmente hacer la distinción entre Igualdad, Equidad e Inclusión Educativa. En educación, la igualdad implica el acceso a ésta como un derecho humano y se materializa al hacer parte de una institución educativa y permanecer en ella. La equidad implica garantizar unas condiciones específicas para que todas y todos los estudiantes participen de procesos formativos en igualdad de condiciones, equiparables a los de “cualquiera”, en términos de Skliar (2014). En este orden de categorías, la Inclusión Educativa, no está relacionada con la creación de una cultura del reconocimiento desde la diferencia.

De este modo, la Inclusión Educativa se presenta como un reto para las comunidades gubernamentales, académicas y sociales en general. Las políticas en torno a este tema, las investigaciones realizadas y los esfuerzos de la sociedad para alcanzar la inclusión han sido

labores de las últimas décadas en el mundo y en nuestro país. Cada una de estas instituciones ha puesto sobre la mesa importantes conceptualizaciones y discusiones que abren un camino hacia el logro del sueño de una educación para todos.

En este orden de ideas, las políticas internacionales encabezadas por los Derechos Humanos y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, establecen que la educación es un derecho inalienable, elemental y obligatorio para todos y todas (UNESCO, 2013). En el “Informe de seguimiento de la Educación Para Todos (EPT) en el mundo el imperativo de la calidad”, por ejemplo, se establece que “las niñas y niños deben tener oportunidades equivalentes de aprendizaje independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades” (UNESCO, 2005).

La inclusión se debate en la relación entre igualdad y el reconocimiento de la diferencia. El punto de partida de la inclusión es la igualdad inherente a todas las personas, y de ahí la igualdad de derechos humanos que da pie a todo el desarrollo del movimiento inclusivo. La inclusión no solo hace referencia al derecho de determinadas personas a vivir y gozar de unas condiciones de vida similares a las del resto de los ciudadanos, sino del derecho y la obligación social de construir entre todos comunidades para todos que permiten y valoran la diferencia, pero basados en el reconocimiento básico y primero de la igualdad (Parrilla, 2002, pág. 25).

De la misma manera, el Gobierno Nacional de Colombia, a través de la Ley Estatutaria 1618 de 2013, define la inclusión como “el proceso que asegura a todas las personas las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar y relacionarse junto con los demás ciudadanos sin ninguna limitación o restricción” (República de Colombia, 2013, pág. 1). Así mismo, el Ministerio de Educación en la cartilla 34 “Educación inclusiva con calidad.

Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” (Ministerio de Educación Nacional, 2008), establece las normas y disposiciones para las adecuaciones de los colegios en busca de un esquema inclusivo para todos y todas las estudiantes. Este marco garantiza las disposiciones para la creación de escuelas inclusivas, conlleva el carácter imperativo en el sentido de garantizar una educación digna, con calidad y equidad para todas y todos.

En lo correspondiente a la comunidad académica, Ainscow y Booth (2006), entre otros, han conceptualizado a la inclusión en la escuela como una característica que implica el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que pudieran sufrir presiones excluyentes (Ainscow, 2002). Estos dos autores han mostrado alternativas para el desarrollo de escuelas inclusivas y han propuesto una guía para la evaluación y mejora de la inclusión.

De otra parte, hay autores que se han ocupado de mencionar la integración escolar para aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Belgich (1998) presenta una tesis en la que plantea el reconocimiento del ser y, en especial del niño, como único e irremplazable en el universo y que, como tal debe gozar de los mismos derechos de cualquier persona en la sociedad. Para el caso de los niños y niñas con NEE, se afirma que a menudo se presenta una confusión entre las personas que los rodean, por cuanto la discapacidad hace parecer más importante el lugar que ocupan los niños que lo que realmente son (Belgich, 1998).

Así mismo, una importante búsqueda en el estado del arte de la Inclusión Educativa, ha mostrado a los investigadores de la presente tesis, un interés común por llevar a cabo propuestas metodológicas en lo pedagógico, didáctico y administrativo que permitan incluir estudiantes con NEE y aquellos con discapacidad en las escuelas regulares a través de currículos llamados “incluyentes”. Estos trabajos investigativos se inclinan por adecuar los planes de estudio, las

instalaciones físicas, la evaluación y los currículos de las áreas específicas conforme a los propósitos de enseñanza de los mismos.

De igual manera, las referencias en el estado del arte develan una constante y estrecha relación entre las NEE y las discapacidades de diferente tipo. Es decir, las investigaciones previas en este tema se preocupan por ofrecer las alternativas que incluyan únicamente a los estudiantes que presentan unas Necesidades Específicas a sus aprendizajes ya sean de tipo cognitivo u otras que evidencien las diferencias particulares individuales, dentro de la población regular en las escuelas, basados en la deficiencia sin tener en cuenta al estudiante excepcional y otros.

Desde este orden de orientaciones, conceptualizaciones y propuestas se manifiesta que la escuela regular es la institución indicada para que se den procesos de inclusión en la sociedad y se ponga en marcha el derecho de la educación de todas y todos.

En efecto, la escuela, a través de los esfuerzos de las políticas, los aportes teóricos y los intereses de los maestros, ha mostrado avances significativos en el tratamiento de los casos particulares de las Necesidades Educativas por discapacidad a los estudiantes que se incluyen en los círculos y ambientes de aprendizaje tradicionales. Sin embargo, la estrategia para los colegios, como bien lo muestra el estado del arte, es la contratación de personal idóneo para la atención a las NEE por discapacidad, formando equipos de trabajo aislados y encaminados a la atención de esta población desde su condición particular de discapacidad o NEE.

Por otra parte la inclusión pretende alterar la educación en general. Barton (1997), citado por Parrilla (2002), nos recuerda que la educación inclusiva no es simplemente emplazar a los estudiantes con discapacidades en el aula, no es mantener a los alumnos en un sistema que

permanece inalterado. La educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde, por qué, y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos, y esto, ha de superar la comprensión centrada en la deficiencia o necesidad educativa especial para dar paso a otro tipo de acción centrada en el reconocimiento de la diferencia.

En la actualidad el sistema educativo propende por la uniformidad, homogenizando los procesos dentro de la escuela, dejando de lado el reconocimiento de cada uno, sus diferencias particulares y olvidando que en esencia somos únicos, y si nos detenemos a evaluar esto, “Entonces es cuando es posible pensar a la vez la unidad y la multiplicidad, la identidad y la diferencia” (Jolif, 1969, pág. 177).

Teniendo en cuenta lo anterior, se observa la necesidad de diseñar, implementar y evaluar una alternativa innovadora del lugar primordial de la diferencia como base para educar, que dé cuenta de procesos que promuevan/reconozcan a toda la comunidad, que presenta singularidades y diferencias, y no plantear una educación que sólo apunte a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales por discapacidad.

PREGUNTA

¿Cómo se puede comprender la Política de Inclusión desde la diferencia en la comunidad de la Institución Educativa Distrital Unión Europea?

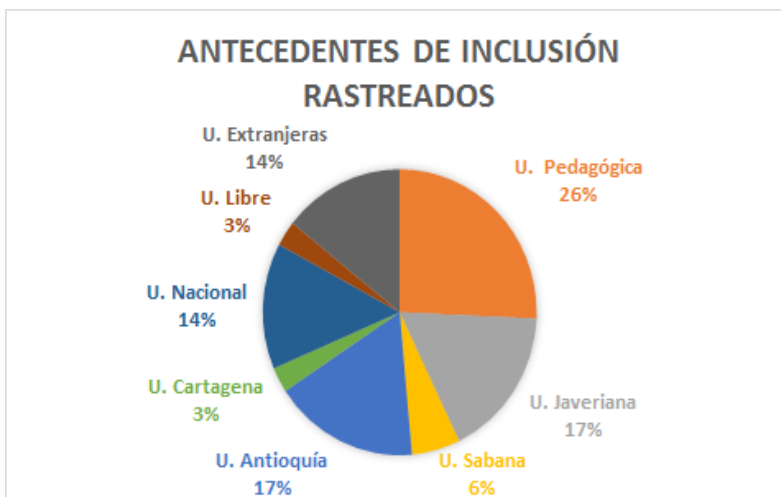
ANTECEDENTES O ESTADO DEL ARTE

En Colombia el tema de la inclusión educativa ha sido una cuestión de análisis investigativo por parte de los pedagogos y de algunos profesionales en el área de la salud (psicología y medicina) en las diferentes universidades del país. Lo anterior puede ser considerado desde una perspectiva de reto e interés para quienes tiene importancia adelantar procesos formativos en igualdad de condiciones, y en pro de la calidad educativa, para toda la población- incluyendo a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales NEE- en las aulas regulares.

Es así como, a través de un amplio trabajo de recolección de datos, los autores del presente documento han realizado la búsqueda de tesis pos-graduales en las diferentes Facultades de Educación de algunas de las universidades que se han ocupado de este tema, a saber: Universidad Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de la Sabana, Universidad de Antioquia, Universidad de Cartagena, Universidad Nacional de Colombia y Universidad Libre. Es preciso mencionar que los programas académicos pos graduales, acá referidos, son preferentemente Especializaciones, Maestrías y Doctorados en el ámbito de Educación.

Igualmente, este documento incluye como referencias otras tesis de nivel pos gradual de universidades de carácter internacional como: la Universidad de Málaga, la Universidad de Barcelona, Universidad de Burgos, Universidad de Salamanca y la Universidad de Cantabria (ver ilustración 1).

Ilustración 1. Antecedentes de Inclusión Rastreados



Fuente: Elaboración Propia

Los aportes investigativos alrededor de la Inclusión Educativa en Colombia

En la Universidad Pedagógica Nacional se localizaron ocho tesis de Maestría y una de Especialización en inclusión, focalizadas en niños con NEE y en discapacidad así:

En la tesis inédita titulada “Política Pública y evaluación del PEI dos componentes esenciales para mejorar la inclusión de estudiantes con NEE en el colegio Ciudadela Colsubsidio”, por Acosta, Garcia, & González (2012). Tuvo como objetivo general “realizar una evaluación de los componentes del PEI, para observar los requerimientos de la ley en cuanto a la inclusión de discapacidad y NEE, así como caracterizar a los estudiantes y generar sugerencias en el proceso de inclusión” (Acosta, Garcia, & González, 2012, pág. 22). Se analizó el problema basado en la política pública de atención a la población con NEE, para hacer referencia a que las instituciones adoptan la política pero que ésta no se encuentra incluida en el PEI, dejándolo todo en manos del maestro, quien es en último término el que sortea la situación; se educa a los niños pero las instituciones no les brindan la atención y cuidados que requieren de acuerdo a su NEE o discapacidad.

Como conclusión importante se afirmó que no se puede hablar de inclusión si el problema no es abordado desde las directivas y la orientación institucional insertándolo en el PEI; se encontraron falencias en el cumplimiento de las políticas de discapacidad; y la mayoría del personal sugiere un cambio en las prácticas pedagógicas y la mejora en la calidad de la educación así como de la gestión.

En la tesis inédita titulada “Inclusión Educativa y habilidades especiales ir más allá de las diferencias”, por Olarte (2013), se planteó como objetivo: “diseñar una propuesta pedagógica para trabajar con las habilidades de los niños que tienen dificultades de aprendizaje, así como analizar las prácticas, las teorías y diseñar instrumentos de valoración para encontrar habilidades en estos niños”. Se planteó el problema como: ¿Cuáles son los elementos que configuran una propuesta pedagógica basada en habilidades para el trabajo con estudiantes que han sido catalogados con dificultad de aprendizaje? (Olarte, 2013, pág. 20)

Como conclusión la autora plantea que abordar el sistema de educación en cuanto a contenidos limita la posibilidad de observar las habilidades que tienen los niños con problemas de aprendizaje, se debe trabajar en pro de ellos sin limitar la didáctica a los currículos e impactar con nuevas prácticas, descubrir sus habilidades y retroalimentar los hallazgos encontrados. Los docentes se resisten a trabajar con estos niños porque los ven como más carga, siendo más fácil invisibilizar que crear alternativas.

Al crear una valoración diferente, posibilitó que los actores educativos descubrieran las habilidades de los estudiantes; es necesario elaborar preguntas descriptivas, pensar que los niños piensan de diferentes maneras. La escuela seguirá alejada si los educadores no pensamos sobre las prácticas y no solo en el currículo; es importante llevar a descubrir y para ello cambiar la

visión de educación tradicional que aún se tiene. Pensar más allá de las diferencias de la exclusión, nos significó un aprendizaje importante que ha influido en los niños como invisibles, es necesario crear espacios de formación de los docentes para el mejoramiento del “acto de educar”. (Olarte, 2013, págs. 230-235)

En la tesis inédita titulada “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”, por Avila & Martínez (2013) se plantearon como objetivo “centrarse en las narrativas de los docentes acerca del tema de inclusión en niños con discapacidad, teniendo en cuenta experiencias, fenómenos sociales y concepciones acerca del concepto de incapacidad” (Avila & Martínez, 2013, pág. 19), y su problema de investigación fue ¿Cómo son las narrativas de los docentes del jardín Infantil Colinas y del instituto de Integración Cultural IDIC del grado preescolar, acerca del proceso de inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad? (Avila & Martínez, 2013)

Como conclusión importante afirman que:

“el tema de discapacidad es comprendido por los docentes como un déficit y carencia de capacidades en relación con los niños regulares. La ‘etiqueta’ utilizada por parte de los docentes hacia estos niños conlleva ser reconocidos como sujetos inferiores a los parámetros socialmente establecidos. Por lo tanto, se plantea la necesidad de abordar el tema de inclusión desde un marco nacional que le permita a los docentes resolver dudas así, como tener herramientas para atender a los niños desde su práctica pedagógica.

Las narrativas de los docentes están enmarcadas por constantes cambios en sus significados por múltiples formas de intervención pedagógica y comprensión de los

procesos de desarrollo infancia y participación de la familia. Es así como al reconocer la voz de todos los sujetos involucrados se convierte en una oportunidad para comprender la realidad de los contextos educativos y conocer el proceso de inclusión de niños es un trabajo mancomunado desde diversos sistemas. Al reconocer la voz del profesional, familia, jardín y otros agentes, se configuran nuevas prácticas de interacción y construcción de conocimiento. Se abre la posibilidad de involucrar en otra investigación reconocer la voz de directivos en la inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad”. (Avila & Martínez, 2013, págs. 107-111)

En la tesis inédita titulada “La inclusión de la población con necesidades educativas especiales en el aula regular colombiana: conceptos, políticas y legislación”, por Ballesteros (2012). Se indica que el trabajo corresponde a un análisis de los elementos que han intervenido en la aparición, legitimación e instalación de las NEE en el contexto educativo (Ballesteros, 2012).

Como conclusiones importantes la autora plantea que tras el cumplimiento de las directrices internacionales en lo tocante a la inclusión de los discapacitados en el aula regular, el Estado entrega al quehacer docente su papel como garante en la atención de la población con NEE. Las políticas gubernamentales se deben basar en la necesidad de establecer las pautas para organizar y funcionar adecuadamente a través de la orientación de planes y programas del sistema educativo con el fin de atender plenamente las NEE, obligando a consolidar los derechos de igualdad desde la perspectiva humanista, promoviendo la integración de todos los ciudadanos respondiendo a los propósitos de la educación, mejorando los estándares éticos e independencia a la población objetivo.

Los enfoques jurídicos orientados hacia la discapacidad en Colombia no toman en cuenta los problemas conexos para facilitar el acceso a una verdadera eliminación de los diferentes modos de discriminación como la eliminación de barreras arquitectónicas en especial en los centros educativos, mayores y mejores sistemas informativos que ayuden a la población con limitación visual motora, al igual una adecuada capacitación al personal docente ya que el esquema pedagógico es rígido y no facilita la adecuada orientación de la educación especial. Actualmente los niños son clasificados de acuerdo a sus deficiencias y no según sus necesidades educativas.

Esto no posibilita tomar decisiones claras al respecto a la provisión educativa de los servicios que estos requieren. Por ello es más conveniente plantear la educación en términos de “dificultades de aprendizaje” usando el término en un sentido amplio y no solo para referirnos a niños que no terminan de leer o con dificultades para el aprendizaje y en la mayoría de los casos son víctimas de deserción escolar.

Otros estudios profundizarán en el impacto que la inclusión tiene en el aula regular. Por ahora solo se requiere enfatizar en que tras el cumplimiento de las directrices internacionales en lo tocante a la inclusión de los discapacitados en el aula regular el Estado entrega en el quehacer docente su papel como garante en la atención de la población con necesidades educativas especiales y como cierre vale preguntar ante tanta tarea que se le ha delegado al maestro” (Ballesteros, 2012, págs. 7-8).

En la tesis inédita titulada “Programa de inclusión y talento en el aula: investigación de un modo de atención implementado en Bogotá”, por Núñez y Guarín (2012). Se plantea como objetivo general comprender a través del programa PITA (inclusión y talento), cómo las estrategias ludo pedagógico diseñadas por este programa contribuyen en la exploración,

identificación y desarrollo del talento en los niños y niñas de preescolar y primaria que asisten a la institución donde se implementa el programa, logrando una comprensión y análisis de las estrategias ludo pedagógicas a la exploración, identificación y desarrollo del talento”, (Nuñez & Guarín , 2012, pág. 36) .

Las autoras plantean como conclusiones, que la investigación aportó elementos que permitirán al PITA hacer contribuciones a una teoría del talento al interior del programa particularmente en el terreno de la identificación y la puesta en práctica de estrategias sugeridas para avances recientes en neurodesarrollo.

Igualmente posibilitó la identificación de escolares en cada una de las diferentes habilidades intelectuales o inteligentes, sin necesidad de recurrir a pruebas estandarizadas, logrando que los niños, tengan la oportunidad de explorar sus fortalezas y por qué no sus debilidades.

Permitió adquirir mayor claridad sobre las habilidades que contribuyen a identificar la construcción de formatos de observación para ayudar a los maestros en el proceso de exploración e identificación de talentos en el aula de clase. Por último, los aportes más importantes que realiza el PITA a la identificación del talento es el reconocimiento del proceso lógico que requiere específicamente cada una de las inteligencias. Todos los niños y niñas pueden llegar a desarrollar su(s) talento (s) en un amplio espectro, cualitativo y cuantitativo, el reconocimiento la estimulación y el acompañamiento por parte de sus maestros padres de familia y compañero, contribuyen enormemente al desarrollo de los mismos” (Nuñez & Guarín , 2012, págs. 196-199).

La tesis inédita titulada “Vínculo afectivo: discapacidad e inclusión una experiencia en jardines del distrito”, por Moreno, González y Sáchica (2012). Se plantea como objetivo general conocer y comprender los vínculos afectivos en la triada familia, jardín y niño con discapacidad

que hacen parte de un proceso de inclusión. También buscaban comprender las relaciones entre la familia del niño con discapacidad e identificar los procesos de relación del jardín- niño- maestro” (Moreno, González, & SÁCHICA, 2012, pág. 16).

Estos autores plantearon como problema, ¿Cómo es el vínculo afectivo en la triada familia – jardín- niño con discapacidad inmerso en el proceso de inclusión? (Moreno, González, & SÁCHICA, 2012, pág. 16).

Moreno, González y SÁCHICA (2012) llegaron a las siguientes conclusiones: es determinante el acompañamiento de la maestra y el sector salud para asesorar a las familias en procesos de crianza, en promover en los niños mayores actitudes de independencia y autonomía. Las familias ven en el jardín un lugar propicio para el desarrollo de los niños pero se evidencia en varias circunstancias la necesidad de que participen y se involucren mucho más en las actividades propuestas por este.

En concordancia, el proceso de inclusión ha sido complejo de asumir por las maestras, se evidencia que algunas de ellas han logrado establecer un vínculo afectivo fuerte con los niños con discapacidad y sus familias, han permitido fortalecer dicho proceso en todo sentido, en otras se requiere continuar brindando herramientas que permitan el cambio de paradigmas existentes frente a la inclusión. En el jardín uno de los aspectos más significativos del proceso de inclusión, es la relación que los niños han establecido con su compañero, la cual está basada en el respeto y reconocimiento de las capacidades del otro. “El vínculo afectivo permea y fortalece de manera positiva el proceso de inclusión de los niños con discapacidad y la tribulación de la familia en los procesos educativos.” Tomado del RAE (Moreno, González, & SÁCHICA, 2012, págs. 2-3).

En la tesis inédita titulada “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)”, por Ávila y Martínez (2013). Se tuvo como objetivo general comprender las narrativas de las y los docentes en primera infancia sobre los procesos de inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad (Avila & Martínez, 2013, pág. 13). Se analizó el problema basado en la pregunta: ¿Cómo son las narrativas de los docentes del Jardín Infantil Colinas y del Instituto de Integración Cultural IDIC del Grado preescolar, acerca del proceso de inclusión educativa de niños y niñas en condición de discapacidad? (Avila & Martínez, 2013, pág. 17).

Como conclusión se plantea que la investigación permite mostrar las construcciones sociales de las que han participado 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 los maestros y maestras tengan la oportunidad de narrar y socializar su experiencia, identificando relatos dominantes, basados en la mirada deficitaria acerca de sus estudiantes, y participando de la construcción de relatos alternativos, en los que se visibilizan las potencias individuales y relacionales de los niños y niñas, que están incidiendo en su práctica profesional y personal (Avila & Martínez, 2013, pág. 17)

En la tesis inédita titulada “Intelectuales de fronteras en condiciones visuales y motoras particulares, tres voces de una misma realidad. Estudio de caso a propósito de los procesos de inclusión y exclusión”, por Roza (2012). Se plantea como problema que: Esta investigación se gestó a partir de la emergencia sucedida en los procesos de interacción con actores de

formaciones diversas, que a lo largo del estudio de posgrado del seminario proyecto investigación (SPI) enmarcado en el grupo de investigación: etnicidad, colonialidad e interculturalidad, así como en las diferentes dinámicas en el desarrollo de la maestría. Se fundamenta en la problemática: reflexionar, interrogar, conversar y dialogar sobre los procesos de inclusión / exclusión en los diferentes ámbitos educativos (Rozo, 2012, pág. 4).

Es así como la autora intenta situarse desde un pensar, un actuar y un discurso intercultural que ofrece algunos elementos de exploración aproximación, análisis, descripción y explicación entorno a un contexto, realidad social, condiciones percepciones y sentimientos de tres intelectuales en condiciones visuales y motoras particulares en el contexto colombiano en torno a la inclusión / exclusión en Colombia. En este sentido reflexiona en torno al reconocimiento respeto y valoración de las diferencias que posee cada humano, dirigida a pensar las dinámicas sociales que no reconocen o invisibilizan a ciertas comunidades en las cuales aceptamos y asumimos la naturalización de actitudes excluyentes” (Rozo, 2012, págs. 12-13)

Como conclusión, Rozo (2012) plantea que esta investigación permite inferir que en el discurso narrativo existe un vacío que debe ser abordado, haciendo necesario y pertinente, además de una responsabilidad con las personas en condiciones visuales y motoras específicas, visibilizar, rescatar sus vivencias y experiencias en cuanto los procesos antes mencionados. Como parte de esta realidad excluyente y violenta hacia todo tipo de diferencias se encuentra inmersa las personas en condiciones visuales y motores particulares, teniendo en cuenta que han compartido de manera histórica la misma suerte, pero con el agravante, que aun en este discurso y prácticas interculturales no se aborden investigativamente de manera específica y puntual” (Rozo, 2012, págs. 8-9).

La inclusión en la educación es tan solo un término, una moda que se fundó tras unas políticas de integración desde el 2000 y el 2008 en donde se definen políticas para la inclusión de la población con necesidades educativas. Este es el primer problema la inclusión vista únicamente para dicha comunidad e ignorando y sesgando otro tipo de diferencias y comunidades. El segundo la resistencia de los intelectuales y directivos ante lo que pretende el discurso de inclusión con un gobierno que busca es mayor cobertura dejando a un lado la calidad. Y el mayor problema analizado en la actualidad ¿Qué es inclusión? ¿Para dónde vamos con estas políticas? ¿Cuáles deberían ser nuestras prácticas como intelectuales? (Rozo, 2012, págs. 8-9)

Es mirar diferencias y analizar el contexto, revisar una historia para lograr cambiar las prácticas docentes iniciando en la universidad. En este mismo punto es importante trabajar valores con los niños y niñas para impulsar una generación de respeto y valoración en la convivencia con las diferencias y dejar la estigmatización que poco nos aportan como personas, de tanta dependencia conceptual y mental descolonizarnos, despojarnos epistemológicamente hablando”. (Rozo, 2012, págs. 8-9)

Y por último, en las tesis localizadas en la Universidad Pedagógica Nacional, aparece la tesis inédita titulada “Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad”, por Manjarrez (2012). Esta tesis presenta como objetivo general plantear líneas de acción y directrices para el apoyo y fortalecimiento a familias en el proceso de crianza de niños y niñas con discapacidad a través de un ejercicio de caracterización de dicho proceso desde historias de vida recolectadas en cuatro departamentos de Colombia (Manjarrez, 2012, pág. 25).

Teniendo en cuenta las demandas de orden social y el marco político que sustenta el proyecto, se determinó el siguiente problema: “Planteamiento de líneas de acción y directrices que promueven el apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad, basados en la caracterización de dicho proceso, desde un estudio investigativo en cuatro departamentos de Colombia que rescata las miradas y vivencias de las familias como actores sociales protagónicos. ¿Cómo se caracteriza el proceso de crianza de las personas con discapacidad en términos de pautas creencias, prácticas y estilos y que línea de acción y directrices se pueden plantear para promover el apoyo y fortalecimiento a las familias en este proceso?” (Manjarrez, 2012, pág. 24).

Llegando a la siguiente conclusión: “en primer lugar las creencias, visiones y concepciones que se tienen sobre discapacidad a nivel familiar y social, influyen significativamente en los procesos de crianza determinando pautas, prácticas y expectativas de futuro particulares a cada visión. Como resultado del análisis se plantean cinco líneas de acción para el apoyo y fortalecimiento: contexto de crianza, creencias, concepciones y visiones sobre discapacidad. Particularidades propias relacionadas con la discapacidad. Relaciones intrafamiliares”. (Manjarrez, 2012, pág. 9)

En la Universidad Javeriana de Bogotá se localizaron seis tesis sobre Educación Inclusiva. En la tesis inédita titulada “Diseño de un proyecto educativo institucional enfocado a la inclusión de población con necesidades educativas especiales”, por Benavides, Botero, Puerto y Rincón (2008). El problema planteado fue ¿Cómo diseñar un Proyecto Educativo Institucional, integral e inclusivo para personas con discapacidades Cognitivas y Necesidades Educativas Especiales en la Corporación Auris? (Benavides, Botero, Puerto, & Rincón, 2008). En esta tesis se planteó como objetivo general: “diseñar el Proyecto Educativo Institucional Integral e Inclusivo para

personas con Necesidades Educativas Especiales en la corporación AURIS, para desarrollar sus capacidades y habilidades, para que sean funcionales, útiles, independientes, productivos donde se integren a la sociedad y lleven una vida digna” (Benavides, Botero, Puerto, & Rincón, 2008, pág. 23).

Este producto de investigación fue posible luego de observar el contexto, distinguir en él las verdaderas necesidades relacionadas con población que presenta discapacidad cognitiva en estado de inclusión en diferentes instituciones educativas, y determinar mediante la elaboración de instrumentos dirigidos hacia la creación de una metodología pedagógica y horizonte institucional pertinentes, encaminar acciones a la verdadera inclusión con el firme propósito de servir como un referente para otras instituciones preocupadas por brindar a este tipo de población una oportunidad de integrarse a la sociedad y llevar una vida digna.

Así llego a crearse la CORPORACION AURIS “Entidad Educativa para el desarrollo Integral”, enfocada a la inclusión de población con Necesidades Educativas Especiales NEE en vista de que en Colombia se cuenta con muy pocas instituciones para población con Síndrome de Down” (Benavides, Botero, Puerto, & Rincón, 2008, pág. 79).

En la tesis inédita titulada “El Discurso Incluyente como Manifestación de Integridad Organizacional: Análisis de los Medios de Comunicación de la Organización CIMARRON”, por Holguín (2011). Se hace un análisis a los medios de comunicación de la organización Cimarrón para evidenciar la inclusión en su discurso y su capacidad como ente social en el manejo de la población afro descendiente en Bogotá.

El problema planteado surge de la ausencia de información formal del discurso de inclusión, las organizaciones de afro descendientes en Bogotá no cuentan con insumos para la toma de

decisiones para cumplir sus objetivos organizacionales (Holguín, 2011, pág. 13). Se plantearon como objetivo general “Proponer una estrategia de comunicación para el manejo del discurso de inclusión en una organización de afro-descendientes en Bogotá” (Holguín, 2011, pág. 14).

Como conclusión se estableció que la organización si utiliza un discurso incluyente en los medios de comunicación. Este resultado significa la integridad de la organización y su capacidad ante este ente social de reflejar en sus medios el trabajo que se realiza por lograr la inclusión de los afro descendientes en Bogotá (Holguín, 2011, pág. 105).

En la tesis inédita titulada “Desigualdades sociales en educación: políticas sociales frente a la equidad en la educación pública básica y media en Colombia 2002-2009”, por Londoño y Mesa (2010). Se plantearon el problema de la siguiente manera determinar las inequidades de la educación básica y media en Colombia, mediante medidas como la concentración en la distribución de la inversión pública en educación entre los departamentos, que permite determinar la magnitud de la equidad en la distribución de los recursos asignados por el Sistema General de Participaciones, junto con los indicadores de los errores de inclusión y exclusión que miden la focalización de la población de bajos ingresos al sistema de educación público. (Londoño & Mesa, 2010).

Esta tesis trabaja tres productos fundamentales: 1) un análisis del contexto socioeconómico de la población en edades escolares en condición de pobreza y vulnerabilidad, así como las principales estadísticas e indicadores de educación. 2) Con la identificación de los lineamientos de política a nivel internacional se analiza la política educativa a nivel nacional en la que se resaltan las principales estrategias que se han articulado al nivel departamental, y realizar un análisis de las inequidades sociales. 3) Se determina la inequidad en educación mediante el uso

de indicadores trazadores de inequidad de la población en el sistema educativo tales como: la equidad en la distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones (GINI), la equidad en el acceso de la población a la educación pública (errores de inclusión y exclusión) y la equidad en la acumulación de los años de educación por departamento (Londoño & Mesa, 2010).

Como conclusión general se afirma que el “estudio desarrollado de las inequidades de la política educativa, mediante el análisis de la normatividad vigente y las políticas implementadas con el uso de técnicas cualitativas y cuantitativas, permitió evidenciar los avances y obstáculos en la provisión de bienes sociales” buscando la garantía de derechos fundamentales (Londoño & Mesa, 2010, pág. 147).

En la tesis inédita titulada “La participación social como estrategia de inclusión de los jóvenes”, por Arjona y León (2010). Se planteó como problema identificar, desde las narrativas, cómo la participación social contribuye en los procesos de inclusión social de jóvenes pertenecientes al movimiento punk en la ciudad de Bogotá (Arjona & León, 2010, pág. 12).

El objetivo general planteado fue: develar las formas como la participación social contribuye en los procesos de inclusión social de los jóvenes a partir de las narrativas de los jóvenes pertenecientes a la cultura Punk. Igualmente, y uno de los objetivos específicos fue describir las formas de participación social de tres grupos de jóvenes Punk residentes en Bogotá; Interpretar las formas de participación de dos jóvenes pertenecientes a la cultura punk por medio de relatos de vida; Identificar las formas de exclusión social que afrontan cada uno de los grupos participantes en el estudio; interpretar las formas de la participación social promueve procesos de inclusión en los jóvenes (Arjona & León, 2010, pág. 49).

En conclusión, el hecho de que varios de los jóvenes entrevistados, hicieron un análisis respecto a que el problema de la exclusión está muy ligado a los estratos socio-económicos y las posibilidades de acceso a bienes, servicios y oportunidades; en el momento en que se hace un panorama general, el hecho de que una persona pueda acceder a educarse y muchas otras no ya es un claro indicio de exclusión, o el hecho de que una persona pueda acceder a ciertos materiales, como los libros, que sirven para educarse, y otra que no lo pueda hacer porque no posee los recursos, va a implicar indiscutiblemente comprensiones distintas de las cosas y de allí es que empiezan las discriminaciones del que tiene y no tiene, el que sabe y el que no, el que pudo y el que no, el educado y el no educado, fomentando así discriminaciones de distinta índole y llevando a que unos se excluyan entre otros (Arjona & León, 2010, pág. 57).

En la tesis inédita titulada “Prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo”, por Gómez y Sarmiento (2011). Se planteó por objetivo general “analizar e interpretar las concepciones, modelos y puntos de vista la comunidad educativa del Colegio Distrital José Martí I.E.D ” (Gómez & Sarmiento, 2011). Se planteó la importancia de la como un proceso de interacciones sociales equitativas y justas que mediante el respeto, la tolerancia, la aceptación total, el apoyo y compromiso permanente de todos los miembros de la comunidad educativa, generen en colectivo espacios reflexivos y de participación que otorguen a todos sus integrantes igualdad de oportunidades en un proceso de formación escolar integral aprendizajes colaborativos y significativos” (Gómez & Sarmiento, 2011, pág. 137).

La recomendación del proyecto tiene diferentes enfoques iniciando con la familia por ser el primer entorno de enseñanza con las siguientes sugerencias; a los padres para generar confianza y seguridad a sus hijos, permitiendo la interacción con personas ajenas a la familia pero de confianza para fortalecer procesos de integración y socialización, a los docentes y directivas la

importancia de la ética dedicando todos los esfuerzos para disminuir la brecha de la exclusión social, generando actitudes incluyentes en el aula como también ofreciendo a todos los estudiantes igualdad en el trato y oportunidades implementando actividades de trabajo colaborativo y en equipo, que permitan espacios de socialización y dialogo entre estudiantes regulares y con NEE en medio de un ambiente de respeto y cordialidad (Gómez & Sarmiento, 2011).

En la tesis inédita titulada “Proceso de gestión curricular al incluir a niños víctimas del desplazamiento forzado en el IED Arborizadora Alta”, por Ruiz (2010). Se formuló la siguiente pregunta ¿Qué proceso se llevó a cabo en la gestión curricular del IED Arborizadora Alta al incluir niños víctimas de desplazamiento forzado? Ruiz (2010) plantea como objetivo general analizar los procesos de la gestión curricular en una institución educativa al incluir a estudiantes del desplazamiento forzado.

La autora propone en las conclusiones unos lineamientos que permitan aumentar las posibilidades de realización de las necesidades de las personas en situación de discapacidad, a partir del fortalecimiento de las relaciones sociales de los individuos, proponiendo un desarrollo basado en lo local, lo comunitario, como eje fundamental donde se desenvuelve la vida de la gente y en definitiva, se concretan las posibilidades de desarrollo humano (Ruiz, 2010).

Las acciones que propone el marco normativo, especialmente en la línea del derecho a la educación y la inclusión de estudiantes víctimas del desplazamiento forzado no se está cumpliendo; según los hallazgos obtenidos en este estudio solo se están vinculando y manteniendo a esta población en el sistema escolar (Ruiz, 2010).

Desde esta perspectiva, se evidencia que no existe un sistema educativo articulado en su actuar, ya que desde el MEN, Secretarías de Educación e instituciones educativas, no se está desarrollando acciones tendientes a garantizar el derecho a la educación y la calidad y pertinencia de la educación que se les imparte a los alumnos víctimas del desplazamiento forzado (Ruiz, 2010).

En la Universidad de la Sabana, se localizaron dos tesis, a saber:

En la tesis inédita titulada “Representaciones sociales de padres y maestros en relación con la inclusión educativa de preescolares con discapacidad visual”, por Rodríguez (2002). Se planteó como problema “¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen diferentes actores educativos en relación a los procesos de inclusión en preescolares de un colegio público de Bogotá?” (Rodríguez, 2002, pág. 8) y, su objetivo general fue: analizar las representaciones sociales que tienen padres de familia, profesoras de preescolar y maestra de apoyo (tiflóloga) en relación con la inclusión de preescolares, mediante la realización de entrevistas semi-estructuradas. Y como objetivos específicos se plantearon el Identificar la participación de la familia y la escuela en los procesos de inclusión de preescolares y Conocer la forma en que el sistema educativo padres y maestros están respondiendo a las demandas de los niños y niñas con discapacidad visual que están siendo integrados al aula regular (Rodríguez, 2002).

En esta Investigación se trabajó con personal de una institución distrital de la Localidad de Kennedy y una tiflóloga (profesional en la atención a personas con discapacidad visual) que participan en procesos de inclusión escolar a través de técnicas como entrevistas para observar las representaciones sociales de estos actores frente al proceso de inclusión de preescolares con discapacidad visual.

Como conclusión, se abordaron temas como: inclusión, una oportunidad, significado de la discapacidad, experiencias de rechazo y sentimientos de miedo, necesidades y expectativas y aproximación a los procesos de inclusión al igual se identificaron creencias y significados que los participantes han construido en torno a la discapacidad visual. Por otro lado está la forma en que se ha definido discapacidad visual y ceguera, la forma en que las políticas públicas han influido en la inclusión educativa y social, están los miedos y las expectativas de cada actor educativo que se enmarcan entre el cómo afrontar cualquier situación con la persona en condición de discapacidad y los recursos necesarios para conseguirlo. (Rodríguez, 2002).

En la tesis inédita titulada “Estrategia didáctica para docentes hacia la inclusión escolar”, por Perez y Velásquez (2013). Se planteó como problema de investigación la pregunta “¿qué atención educativa ofrecemos a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?” (Perez & Velásquez, 2013, pág. 18) y como Objetivo General contribuir a la política de inclusión que plantea el Colegio Emilio Sotomayor Luque” (Perez & Velásquez, 2013, pág. 21)

Con esta investigación se pretendió hacer una propuesta de intervención en una institución educativa concreta donde participativamente se establezca un plan de acción para articular los esfuerzos de los docentes en esta área y lograr el objetivo que tiene el Colegio Sotomayor, en la atención de estudiantes con NEE ya que en lo particular falta mucho para que la educación que reciben estos estudiantes de inclusión sea de mayor calidad y eficacia para ellos.

Para lograr inclusión escolar, se tomó la decisión de proponer una estrategia didáctica para docentes interesados en trabajar procesos de inclusión teniendo en cuenta las competencias académicas y la diversidad de los estudiantes con NEE; se verificó que la mayor dificultad de los

docentes radica en el manejo de estrategias metodológicas, para lograr la participación de los estudiantes con N.E.E., como evaluar y valorar las competencias adquiridas por ellos.

Finalmente se logró involucrar a los docentes y generó espacios donde pudieron compartir experiencias de trabajo realizado en torno a los estudiantes con N.E.E. y también les ayudó a replantear algunas prácticas y formas de explicar sus temas a los estudiantes. Facilitó la orientación de este trabajo, el estar involucradas en la institución, y tener conocimiento directo tanto de su realidad en general como de cada uno de los estudiantes en condición de discapacidad. (Perez & Velásquez, 2013).

En la universidad de Antioquia se localizaron seis tesis, a saber:

En la tesis inédita titulada “Percepciones de la inclusión escolar en estudiantes de educación secundaria”, por Zambrano, Sánchez y Arboleda (2012). Se planteó la problemática de la inclusión desde la perspectiva de que ninguna persona es exactamente igual a otra, ya que las diferencias constituyen una condición natural de los humanos, pues cada persona es única y distinta a las demás (Zambrano, Sanchez, & Arboleda, 2012).

A lo anterior se le llama diversidad. La valoración negativa de las diferencias lleva a la desigualdad, a la discriminación y la exclusión social. Dicha exclusión implica no sólo la pobreza económica, sino todo tipo de problemas de acceso a la vivienda, al empleo, a la salud y a la educación y que según cifras hay más de 500 millones de personas que se encuentran en situación de discapacidad como resultado de un impedimento físico, mental o sensorial (Zambrano, Sanchez, & Arboleda, 2012).

Con esta tesis los autores se proponen los objetivos de investigar y desarrollar estrategias que propicien la inclusión, la cual busca construir una sociedad más democrática, tolerante y

respetuosa de las diferencias, abordando las causas y consecuencias de la exclusión social. Con respecto a la educación para todos, en Colombia, el MEN ha observado que la educación colombiana está transitando de un modelo de integración hacia uno de inclusión de los estudiantes con discapacidad, de manera que se pretende que la escuela se transforme y que la gestión escolar se modifique para responder a sus condiciones particulares.

Se propone entonces, buscar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abran el camino a una educación que reconozca estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en concordancia con estos, ofrezca alternativas de acceso al conocimiento y evalúe diferentes niveles de competencia. Por ello se observa que es necesario ampliar este conocimiento, ya que los estudiantes son actores fundamentales en el proceso de la inclusión educativa (Zambrano, Sanchez, & Arboleda, 2012).

Se planteó como conclusiones: considerar el reto que la sociedad exige a padres, docentes, directivas e instituciones educativas para aceptar la diversidad, abriendo sus puertas a todos los estudiantes que requieren una preparación y acompañamiento adecuados a sus particularidades, y promoviendo su participación e inclusión social.

El proyecto de las escuelas y las aulas inclusivas requiere del compromiso de todos, ya que la inclusión es un proceso en permanente desarrollo. Como recomendación, es importante señalar que se requiere observar la exclusión desde distintas perspectivas y con todos los actores, este trabajo centra los estudios de inclusión en un aspecto que no había sido profundizado anteriormente en el contexto local: la perspectiva de los estudiantes. De esta manera, se crea un análisis que profundiza el fenómeno de la inclusión educativa en el contexto local, lo que permite

conocer y aportar a los estudios acerca del tema. (Zambrano, Sanchez, & Arboleda, 2012, págs. 28, 29)

La tesis inédita titulada “Motivación y aprendizaje en el alumnado de educación secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la diversidad e inclusión educativa”, por Lozano y Do Nascimento (2008). Se planteó el problema: “¿Cómo afecta al rendimiento escolar la poca atención a conceptos como diversidad, discapacidad e inclusión educativa en la educación regular vs educación especial?” (Lozano & Do Nascimento, 2008).

Se plantó el objetivo de fomentar una cultura escolar inclusiva partiendo de un modelo de cambio que propicie y constituya un proceso de innovación educativa, capaz de reconstruir la escuela desde un enfoque institucional-transformador. En concreto, como medidas relevantes de atención a la diversidad, y teniendo en cuenta los criterios de escuelas inclusivas, se llega a las siguientes conclusiones donde se enfatiza que es necesario tomar acciones en cuanto a: establecer currículos más flexibles y abiertos, una enseñanza más ceñida y ligada a la realidad y a la vida diaria del propio alumno. Es preciso, por otra parte, contar con profesionales que ayuden al conjunto de profesores fomentar la lectura en nuestros jóvenes: a través de los diferentes medios de comunicación se deberá motivar de una manera decisiva el gusto, atracción, adicción por la lectura (Lozano & Do Nascimento, 2008, págs. 49-50).

En la tesis inédita titulada “Representaciones sociales sobre afro descendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, 2012-2013”, por Meneses (2013). Se argumenta sobre las representaciones sociales y cómo estas constituyen y dinamizan formas de relacionamiento, significados, discursos y

prácticas pedagógicas respecto a un marco epistemológico y teórico; además evidencia formas de cómo se relacionan docentes y estudiantes en el contexto escolar y formativo.

En este orden de ideas, el estudio devela análisis y comprensiones en torno a los significados de la afro-descendencia en las prácticas y discursos pedagógicos en el contexto de la formación de maestros y maestras. Aquí se evidencia una resistencia de los maestros a incluir en sus prácticas pedagógicas la cátedra de afro-colombianidad; estas prácticas son hegemónicas, racializantes, deshumanizantes y excluyentes. En este contexto, emergen el siguiente cuestionamiento: “¿Cómo se manifiestan las representaciones sociales sobre afro-descendencia en el proceso de formación de futuros maestros y en maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia?” (Meneses, 2013, pág. 23).

Ante esta panorámica, el autor se plantea objetivos como el reconocimiento de la diferencia y la afro-descendencia como constitutiva de la nacionalidad; la incorporación de los contenidos curriculares, con perspectiva afro descendiente en los planes de estudios y en las aulas de clase; la formación del profesorado respecto a los estudios afrocolombiano; la necesidad de auscultar la cultura y la política escolar en relación con la afro-descendencia (Meneses, 2013).

Concluye el autor diciendo que la historia de la educación, la escuela y la universidad colombiana no es inclusiva y está atravesada por el racialismo y el racismo. En otras palabras, las representaciones sociales sobre afro-descendencia construidas históricamente por los y las docentes afectan o preforman las representaciones sociales de las y los estudiantes en torno a la afro-descendencia, pero no la determinan. Es decir, el marco normativo del reconocimiento de las diversidades humanas, la participación democrática y el estado social de derecho soportados

en la carta magna de 1991, sigue siendo un objeto ideal que camina con parsimonia en los contextos de formación de maestros y maestras colombianos (Meneses, 2013, pág. 208).

En la tesis inédita titulada “La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión”, por Soto (2007). Se argumenta que la educación especial ha surgido como sistema paralelo al sistema de educación tradicional. Durante casi un siglo esta propuesta fue privilegiada pero la lucha por el reconocimiento de estas minorías permitió reflexionar sobre el cambio que debería dar los sistemas educativos, marcando la senda por donde hoy discurre la propuesta de atención educativa a esta población al reconocerlos no solo como seres humanos, sino además cómo personas útiles socialmente (Soto, 2007).

Soto (2007) realiza la siguiente pregunta: “¿Cuáles son los significados que subyacen a las comprensiones que existen de las cinco experiencias consideradas como significativas en el país, que atienden niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales?” (Soto, 2007, pág. 27).

La autora se plantea objetivos producir teoría sobre los significados que subyacen a las comprensiones que tienen los diferentes actores de las cinco instituciones tomadas como base en esta investigación. Construcción teórica que se realizó a través del análisis de las categorías que fueron emergiendo de la aplicación de las entrevistas y a través de la saturación de estas; comprender el significado que han dado cinco instituciones educativas consideradas como experiencias significativas (Cundinamarca, Tolima, Caldas, Atlántico y Antioquia) a niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales, la fundamentación teórica en la que se apoyan y el proceso metodológico que les subyace para poderlos explicar. (Soto, 2007)

Soto (2007) concluye que las investigaciones muestran como la implantación del modelo de integración traído de Norte América y de Europa ha causado que se siga mirando al sujeto con NEE como deficiente. Se puede decir también que a los docentes de estas instituciones educativas les ha faltado conocer mucho más del campo conceptual de lo ético, de lo político que les permita una forma distinta de mirar al sujeto y obviamente a sus prácticas pedagógicas. (Soto, 2007).

En la Tesis inédita titulada “Vivencias de inclusión educativa: una perspectiva desde el desarrollo humano y las capacidades diferentes”, por Escobar (2013). Se encuentra que la documentación institucional encontrada, la información consultada relacionada con la educación inclusiva superior en Colombia y las pocas investigaciones educativas divulgadas, evidencian que las acciones institucionales dentro de los ámbitos académicos, administrativos y de la comunidad educativa relacionadas con la inclusión educativa dentro de la educación superior se direccionan al desarrollo de algunos procesos de sensibilización a la comunidad educativa, pañitos de agua fría, sin que se observen acciones que posibiliten el desarrollo humano, el reconocimiento y potenciación de las capacidades diferentes, agencia y realización personal y social y por lo tanto, el alcance y vivencia de una verdadera inclusión educativa (Escobar L. , 2013).

Ante esta panorámica la pregunta a la cual se le dará respuesta con esta investigación es: “¿Qué acciones institucionales y de la comunidad educativa consideran las y los estudiantes en situación de discapacidad y los docentes, que se vienen adelantando para potenciar las capacidades y el desarrollo humano desde la inclusión educativa?” (Escobar L. , 2013, pág. 18).

El objetivo de esta investigación es determinar las estrategias institucionales y de la comunidad que contribuyen a la inclusión educativa, el desarrollo humano y las capacidades diferentes, a partir de las experiencias de las y los estudiantes en situación de discapacidad y las prácticas de los docentes, así mismo identificar las principales dificultades por las que atraviesan las y los estudiantes en situación de discapacidad identificar las particularidades y necesidades educativas personales y de igual manera reconocer las acciones institucionales que se han realizado al respecto de esta problemática. (Escobar L. , 2013).

La autora concluye que los alcances de la inclusión son aún incipientes, ante la desarticulación interinstitucional, las dificultades de la gestión administrativa y las barreras físicas y actitudinales de una parte de la comunidad educativa. Los estudiantes en situación de discapacidad, refieren que la formulación de estrategias relacionadas con el desarrollo humano y las capacidades son limitadas, debido a falta de escenarios institucionales, procesos y proyectos que posibiliten su participación efectiva en los ámbitos académico, social y personal (Escobar L. , 2013, pág. 99).

Los docentes consideran que se hace prioritaria la formulación de una política institucional frente a la inclusión educativa, que posibilite la generación de lineamientos pedagógicos para la atención educativa de las Necesidades Educativas Particulares (NEP). Las acciones y estrategias educativas no se corresponden con un enfoque diferencial que posibilite la participación y el desarrollo personal y social desde las capacidades, funcionamientos y el desarrollo humano. A pesar de las dificultades generadas por las barreras físicas, actitudinales y para la participación, tanto estudiantes, como docentes desarrollan prácticas y propuestas para potencia la capacidad de agencia y el reconocimiento de la diferencia como realidad humana (Escobar L. , 2013).

En la tesis inédita titulada “Identidades profesionales de maestros y maestras en educación especial: Tejido de experiencias e historias compartidas”, por Vásquez y Franco (2013). Se planteó que las narraciones y experiencias de educadores y educadoras especiales de Medellín (Antioquia Colombia), 1980-2081 han permitido vislumbrar la polifonía que se encuentra en las voces que se levantan y permiten la aparición de nuestras búsquedas por interpretar la relación entre nuestras identidades profesionales como maestras en educación especial y las reformas educativas que han ido encaminando nuestras prácticas definiendo así un lugar social determinado (Vásquez & Franco, 2013).

Según los autores esas situaciones apuntan a reflexiones acerca de la comprensión de la crisis de identidad producida por los diferentes procesos de reforma educativa que nos acercan a una compleja realidad en las funciones que hoy desempeñan como docentes. Desde este punto de vista surge para ellos el interrogante guía de esta investigación: ¿Cómo se han configurado las identidades profesionales de los maestros y las maestras de educación especial frente a algunos procesos de reforma educativa? (Vásquez & Franco, 2013).

Como objetivos los autores se proponen interpretar los procesos de configuración de las identidades profesionales de maestros y maestras en educación especial desde la construcción de relatos de vida frente a reformas educativas; también analizar las narrativas de docentes de educación especial como lugar de emergencia de las identidades profesionales. (Vásquez & Franco, 2013).

Para concluir, los autores pretenden dar respuesta a muchos cuestionamientos, algunos como resultados encontrados en un estudio que hizo parte de nuestras vidas, ya que atravesó nuestra propia experiencia y nos convocó a encontrarnos en nuestras biografías, en consonancia con las

biografías de otras maestras. Este estudio tiene su asidero en la necesidad disciplinar y personal, de señalar la importancia de proclamarnos colectivamente y reclamar de manera legítima el lugar que merecemos en la educación de las personas con discapacidades en Colombia y nuestro papel como maestras y maestros dignos de ser reconocidos y pensados en nuestras diferencias como profesionales de la educación especial. (Vásquez & Franco, 2013).

En la Universidad de Cartagena, se presenta la tesis inédita titulada, “Percepción y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad”, por Díaz y Franco (2008). Se planteó el objetivo general, caracterizar e interpretar las actitudes y percepciones hacia la inclusión educativa de los docentes de siete instituciones educativas del municipio de Soledad (Atlántico). Desde la perspectiva de los docentes, “¿cómo lograr la inclusión educativa con calidad? ¿Cuál es la percepción que tienen los docentes de la inclusión educativa, desde su experiencia?” (Díaz & Franco, 2008, pág. 16).

Se planteó como conclusiones: La mayoría de los docentes de las instituciones educativas de Soledad que fueron objeto de investigación presentan una actitud de responsabilidad social parcial ya que en el discurso reconocen la importancia y necesidad de la inclusión en su institución, pero no han realizado actividades de capacitación en este tema y se encuentran a la espera de la capacitación (Díaz & Franco, 2008).

Las observaciones realizadas permiten apreciar que aunque varias instituciones son “inclusivas” los estudiantes integrados poco se benefician del proceso. Esto configura un tipo de exclusión consistente en estar en la institución educativa pero no beneficiarse de esta. En consecuencia: el ser instituciones “inclusivas” no garantiza en si misma que se atienda efectivamente a los estudiantes incluidos.

Al carecer de formación específica para atender a los niños con problemas de aprendizaje, lo mismo que los relativos a la hiperactividad y el déficit de atención, el docente se siente abrumado y opta por medidas como sacar del salón al estudiante, remitirlo a coordinación o al servicio de psicología o apelar a medidas más enérgicas, las cuales pueden lindar con el maltrato. Lo anteriormente descrito es más frecuente en algunas instituciones del municipio en las cuales no se realizan procesos de “selección de estudiantes” aceptando a quien demanda el servicio educativo, constituido usualmente por niños con problemas de conducta o patrones de crianza inadecuados que no han sido aceptados en otras instituciones; este fenómeno es muy importante puesto que estas instituciones que los reciben son las que realmente se están aproximando a la inclusión de la diversidad, que como ya lo señalamos, son los niños que causan más malestar a los docentes, haciéndose así urgente la capacitación de estos docentes y directivos en aspectos específicos de atención al déficit cognitivo (Díaz & Franco, 2008).

En la Universidad Nacional de Colombia se localizaron, en el programa de Maestría en Incapacidad e Inclusión Social, cinco tesis referentes al tema de inclusión escolar. De igual manera, en el repositorio de la misma universidad se localizaron dos tesis de doctorado publicadas en la Universidad de Barcelona, y una en la Universidad de Cantabria.

En la tesis inédita titulada “Aplicación de la clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud, versión niños y jóvenes CIF - NJ en contextos educativos: facilitación de los procesos de inclusión de personas en situación de discapacidad intelectual en la secundaria”, por Bernal (2009).

Se planteó el objetivo de “construir una herramienta basada en CIF-NJ (Clasificación

Internacional de la Discapacidad y la salud de Niños y Jóvenes) encaminada a determinar un

perfil funcional de estudiantes, de utilidad en el contexto educativo, determinando y describiendo los elementos y características principales de dicha herramienta y con el fin de contribuir a la inclusión educativa en la secundaria de los estudiantes con discapacidad intelectual en la ciudad de Bogotá” (Bernal, 2009, pág. 18).

Se planteó la pregunta “¿Cómo sería la herramienta que basada en la CIF-NJ pudiera contribuir a construir un perfil funcional de niños y jóvenes con discapacidad intelectual en el contexto escolar bogotano?” (Bernal, 2009, pág. 18). Y lleva a la autora a las siguientes conclusiones:

Esta herramienta basada en la CIF-NJ da una mirada más amplia del ser humano, lo que evidencia que se encuentra desarrollada desde una mirada relacional de la discapacidad, esto es sitúa la discapacidad entre el individuo y el contexto en el que se desenvuelve.

Además, la herramienta “Perfil Funcional CIF-NJ” concibe y aborda a la persona en SDI de manera integral, desde la perspectiva de apoyos que pueda brindarle su entorno. Esto será lo verdaderamente útil en términos de la construcción de su proyecto de vida.

La herramienta generada con base en CIF-NJ, puede ser utilizada para describir perfiles de personas en situación de discapacidad intelectual pero además en otras situaciones de discapacidad, incluso podría ser usada en el general de la población.

Es fundamental que el maestro de aula identifique como parte de su rol, la enseñanza a estudiantes en SDI, desde la perspectiva de derechos y la filosofía de inclusión a la diversidad. Este tipo de herramientas buscan constituirse en facilitadores de los procesos de inclusión educativa. En especial en un momento histórico donde tenemos sociedades carentes de valores, y contaminadas por fenómenos como la intimidación escolar, es emergente la convivencia en el

respeto y la valía de personas diversas. Y es la escuela una cuna de estas nuevas generaciones de ciudadanos (Bernal, 2009).

En la tesis inédita titulada “Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio antropológica de los sordos”, por Paz (2010). Se propone visibilizar las Exclusiones que se amparan en el discurso de la Inclusión Educativa de las y los seis estudiantes Sordos en la Ciudad de Bogotá D.C. que cursan básica secundaria y media con servicio de interpretación en Lengua de Señas Colombiana (LSC) y Español en una IED (Paz, 2010).

Paz (2010) afirma que: la educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa. Para lograr este derecho, el movimiento de Educación para Todos está trabajando a fin de que haya una educación básica de calidad para todos. La educación inclusiva supone un impulso a la agenda de la Educación para Todos, desarrollando formas de habilitar a las escuelas para que atiendan a todos los niños y niñas de su comunidad, como parte de un sistema inclusivo (Paz, 2010).

La educación inclusiva se centra en todas y todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como las alumnas y alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niñas y niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, entre otros (Paz, 2010).

En la tesis inédita titulada “Necesidades humanas fundamentales de las personas en situación de discapacidad desde la relación individuo-entorno”, por Yandún (2010). Se planteó como objetivo principal “comprender las maneras de realizar adecuada, oportuna y eficazmente

las necesidades humanas fundamentales de personas en situación de discapacidad a partir del reconocimiento de las relaciones entre individuo-entorno” (Yandún, 2010, pág. 11)

Esta autora hace las siguientes aportaciones y conclusiones: los marcos de referencia, pueden entenderse como un instrumento de medición y orientación de desarrollo humano, que permitirá dar un sentido fundamental a los programas de inclusión, pues en su espíritu de estos se construyó desde la visión sistémica y universal de las NHF entendiéndolas como valores humanos que deben realizarse en sus múltiples dimensiones existenciales. Luego, los procesos de inclusión pueden medirse en tanto que logren potenciar la realización de necesidades humanas fundamentales. (Yandún, 2010)

La comprensión de las Necesidades Humanas Fundamentales (NHF) no puede realizarse alejada de la comprensión de las relaciones sociales que se desarrollan en torno a este proceso; pues reconocer desde la cotidianidad las dinámicas que permiten la realización de las mismas es lo que nos permite dilucidar las implicaciones sobre la vida de las comunidades y no solo del individuo, de esta manera el bienestar individual debe ser condición necesaria para el desarrollo de toda la sociedad como una propuesta de desarrollo escalonado y progresivo donde el centro de toda acción de la sociedad, sea el ser humano.

Comprender las NHF de las Personas en Situación de Discapacidad dentro de una apuesta por el desarrollo a escala humana implica romper las fronteras de lo disciplinar, para explorar desde diferentes perspectivas, nuevas posibilidades de crear un sentido social de la discapacidad. Un sentido que conjugue los avances académicos con los diferentes procesos sociales y políticos. Que además, logre convertirse en un proyecto emancipador y democratizador para la sociedad (Yandún, 2010).

En la tesis inédita titulada “Educación física en los procesos de integración educativa” , por Escobar, G. (2012). Se planteó como objetivo general “determinar el aporte del área de educación física frente al proceso de integración educativa de cuatro Instituciones Educativas Distritales que integran escolares en situación de discapacidad en la básica primaria” (Escobar G. , 2012, pág. 12).

A partir de la pregunta “¿Cuál es el aporte desde el área de educación física a los procesos de integración educativa de las y los escolares en situación de discapacidad de la primaria en cuatro Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDI)” (Escobar G. , 2012, pág. 12)

Escobar (2012) llega a la conclusión de que la multiplicidad de factores encontrados que favorecen la integración educativa como proceso, evidencian los esfuerzos institucionales y del sistema educativo frente al mejoramiento estructural, la participación de diferentes actores sociales, la implementación asertiva de políticas en integración e inclusión educativa, la transformación de las actitudes e imaginarios de la comunidad y el compromiso y vocación del profesorado, destacándose el liderazgo de la docente de apoyo dentro de las instituciones y la autonomía frente a la práctica docente. Estas transformaciones muestran un significativo avance dentro de los procesos de gestión en las IEDIs como factores que contribuyen a la consolidación de la integración como enfoque de atención educativa a escolares en situación de discapacidad (Escobar G. , 2012).

En la tesis inédita titulada “Equidad de género y diversidad en la educación”, por Domínguez (2007). Se planteó como objetivo general hacer un análisis y presentar recomendaciones a cerca de la producción de conocimiento sobre las desigualdades entre hombres y mujeres en la educación desde tres vertientes complementarias: los ordenamientos

estructurales en función del género (políticas públicas en la educación); las discriminaciones en el sistema educativo (indicadores sociales de segregación entre sexos y acciones afirmativas); y las construcciones sociales de género en propuestas de acción co-educativa (Dominguez, 2007) se plantea como problema la inclusión de la categoría género en las políticas educativas solo comenzó con el plan decenal de educación (1996-2004).

La investigación en este campo se ha orientado hacia las representaciones del sistema sexo/género en las prácticas educativas, y el desarrollo de programas co-educativos del orden nacional y en Departamentos como Antioquia, Valle y Tolima. Desde 2003 comienza integrarse el componente de diversidad a raíz del impulso de la Política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo nacionales en Género y Diversidad en favor de la discapacidad, las migraciones forzadas y las diferencias étnicas. Se concluye que hacen faltan voluntades políticas locales eficaces en género, diversidad y educación para fomentar la investigación colaborativa en la construcción de una educación incluyente (Dominguez, 2007).

Como conclusiones se plantea que En el país, contamos con algunos trabajos co-educativos e investigaciones que han incluido la perspectiva de género, para:

Visualizar formas de discriminación en los códigos, escenarios y protagonistas en el sistema educativo, los contextos escolares y la cotidianidad para reorientar políticas educativas para fomentar equidad. Formular nuevas preguntas a los procesos de conocimiento y desarrollo de competencias teniendo en cuenta la diversidad en la vida cotidiana.

Fomentar la convivencia entre identidades diversidades en el contexto escolar, teniendo el desplazamiento forzado que afecta principalmente a niñas y mujeres jóvenes. Luchar por la redistribución del capital cultural y recursos para la eliminación de todas las formas de

discriminación en el campo educativo. Comenzar a plantear el carácter sexista de los textos escolares a partir de manuales que fomentan coeducación y medidas no discriminativas en contenidos e ilustraciones. (Dominguez, 2007)

En la Universidad Libre se encontró la tesis inédita titulada “Retos de la gestión administrativa desde las políticas públicas para la inclusión de estudiantes por discapacidad en las localidades de Bosa y Kennedy: caso colegios Nuevo Chile y O.E.A.”, por Parada (2013). Se planteó como objetivo general: identificar la aplicación de políticas y parámetros de gestión administrativa para la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales, en los colegios distritales Nuevo Chile y O.E.A de las localidades Bosa y Kennedy (Parada, 2013).

Este trabajo investigativo hace una descripción de las políticas nacionales e internacionales en torno a la normatividad y las sugerencias que deben tener en cuenta las instituciones educativas con el fin de cumplir con la denominada “educación de inclusión”. Esta propuesta recoge información de dos instituciones educativas distritales a saber: Colegio Nuevo Chile y O.E.A., con el fin de estudiar diferentes aspectos administrativos para la inclusión tales como: transformación institucional, apoyo específico, trabajo colaborativo y orientación (Parada, 2013).

Las conclusiones más relevantes que presenta este autor se basan en la importancia de su trabajo como referente de consulta para los directivos docentes, docentes y la comunidad educativa en general, a cerca de la normatividad, las recomendaciones y las propuestas teóricas que acogen la integración escolar, esto con el fin de asegurar la formación académica pertinente para los estudiantes con NEE y llevar a cabo una apuesta seria por la educación inclusiva en el distrito capital; de la misma manera como las fuentes teóricas consultadas, son un referente para pensar críticamente el modelo de escuela del distrito capital y de Colombia en general, se trata,

de empezar a realizar un trabajo de equipo para la construcción de una conciencia colectiva de inclusión desde una lógica de alteridad y participación de todos los actores involucrados y de este modo, lograr que la escuela sea el lugar que legitime singularidad en medio de la diversidad (Parada, 2013).

En la tesis inédita titulada “Los Procesos de enseñanza y Aprendizaje en la Educación Primaria e Inclusión Digital”, por Behrendt (2010). Un estudio de caso en Uruguay realizada en la universidad de Málaga. Se planteó el objetivo: analizar y comprender si existe una inclusión digital y social por implantar el Plan CEIBAL, con el siguiente objetivo específico: Identificar si se han producido cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en los procesos cognitivos y meta-cognitivos del alumnado de una escuela del interior de Uruguay (Behrendt, 2010).

La estructura de la propuesta se encuentra de la siguiente forma: “la tesis está estructurada en dos partes: una primera que ofrece un marco conceptual y una segunda, empírica. La primera parte contiene tres capítulos que analizan conceptualmente Uruguay, el tema de la educación y la inclusión y la relación de las Tics y el plan CEIBAL. La segunda parte comienza con la metodología y procedimiento de investigación empleado, continua con los resultados de la investigación y finaliza con un apartado de conclusiones y recomendaciones” (Behrendt, 2010, pág. 19). Planteando que los efectos fueron inmediatos y que los conocimientos adquiridos por los docentes, estudiantes y comunidad en general, favorecen ampliamente la inclusión digital dejando el camino para continuar una inclusión mucho más completa (Behrendt, 2010).

En la tesis inédita titulada “Los grupos interactivos: una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad”, por Molina (2007). Se planteó el

objetivo de investigación, identificar los elementos de esta práctica que favorecen la inclusión de un grupo concreto de alumnado: el alumnado con discapacidad (Molina, 2007).

La autora se centra en el análisis de una metodología o práctica educativa completa que se da en las comunidades de aprendizaje y que lleva el nombre de grupos interactivos y concluye afirmando que “la revisión realizada es evidencia de que la educación inclusiva supone una ventaja para el alumnado con discapacidad tanto a nivel de aprendizajes como a nivel de aceptación e integración social y los entornos inclusivos facilitan la reducción de diferencias en la interacción entre el alumnado con o sin discapacidad” (Molina, 2007).

En la tesis inédita titulada “La voz del alumnado de la educación especial proveniente de la educación ordinaria. Historias de vida y exclusión educativa en Barcelona”, por Marchant (2009). Se planteó el objetivo: contribuir a narrar, pensar y reconstruir el sentido que diversos alumnos y alumnas atribuyen a la experiencia de transitar desde la educación ordinaria a la educación especial, a fin de interpretar y comprender cómo dicho fenómeno ha influenciado en sus vidas (Marchant, 2009).

La investigación se desarrolla bajo el problema de los procesos de exclusión educativa vivenciados por alumnos y alumnas que dentro de su escolarización han sido derivados desde la escuela ordinaria a la escuela especial por los llamados Equipos de Asesoramiento psicopedagógico.

Esta investigadora llega a la siguiente conclusión: se propone un acercamiento original a la temática de educación inclusiva indagando sobre los procesos de exclusión vivenciados por alumnos y alumnas derivados de los equipos de asesoramiento psicopedagógicos desde la educación ordinaria hacia la educación especial. El enfoque empleado es el biográfico- narrativo

por medio de la construcción de historias de vida del alumnado foco de la investigación. (Marchant, 2009).

La tesis inédita titulada “Recursos para la inclusión de alumnos de origen extranjero en España: diseño y validación”, por Ausín (2011). Realizada en la universidad de Burgos en la Facultad de Humanidades y Educación. Se planteó como objetivo general: “construir y validar un modelo educativo para la inclusión del alumnado de adaptable a las características de cada Comunidad Autónoma” (Ausín, 2011, pág. 17).

La tesis se refiere a la atención educativa que se desarrolla en los centros escolares para la inclusión de alumnos extranjeros. El resultado de la presente tesis ha sido la construcción de un Documento de Consenso para la Inclusión Educativa del alumnado de procedencia extranjera, compuesto por trece programas. Este documento sirve de referencia para la organización y planificación educativa en las comunidades Autónomas. Para la construcción del mismo, han participado expertos en gestión educativa de catorce Comunidades Autónomas.

La recomendación general que plantea es la siguiente

Los preceptos de la educación inclusiva, tal y como se han planteado en esta investigación, es la estrategia metodológica que debe caracterizar las acciones educativas que se desarrollen para atender la diversidad en las aulas. Bien sea de origen cultural o lingüístico, personal, de procedencia genética o de nacimiento, por razones de discapacidad, de superdotación, etc. (Ausín, 2011, pág. 286).

En la tesis inédita titulada “Dar voz al alumnado en la construcción de escuelas inclusivas: dos estudios de caso sobre proyectos locales de mejora”, por Haya (2011). Se planteó el objetivo de investigación: promover junto con los centros escolares la creación y desarrollo de proyectos

locales de mejora que surgen de la voz del alumnado, en el marco de un modelo de educación inclusiva (Haya, 2011).

A modo de conclusión, Haya (2011) plantea que el modelo del cambio escolar que se desarrolló a lo largo de la investigación defiende la promoción de buenas escuelas para todo el alumnado, entendiendo así que dicho cambio debe estar guiado por unos principios generales y universales como son, entre otros, la igualdad y la participación, pero a la vez, que la transformación de cada escuela sólo puede hacerse desde el respeto a la idiosincrasia de cada centro y comunidad y que, además, cada escuela debe comenzar su particular proceso de transformación. Entender que las escuelas pueden y deben mejorar desde sus necesidades y con sus propios métodos es el primer paso para reconocer que la mejora puede venir y desencadenarse desde muy diferentes lugares (Haya, 2011).

Así mismo plantea, que los cambios que la investigación quiere apoyar en las escuelas, son cambios dirigidos a mejorar y aumentar la participación del alumnado en la vida del aula y del centro escolar. Se dijo anteriormente que todo ello conlleva la transformación del sistema relacional que hoy mantenemos entre alumnado y profesorado. Se necesita en definitiva un cambio en la “adulto céntrica” cultura escolar que ha tendido a silenciar la mirada del alumnado bajo la excusa de su minoría de edad y sus insuficientes conocimientos académicos (Haya, 2011).

Respecto del abordaje y hallazgos, se presenta a continuación una clasificación o agrupación de tesis, de acuerdo con las intencionalidades investigativas de los autores; que permite así la selección de siete grupos generales que mantienen características particulares. Dicha clasificación se realizó para permitir el análisis de los diferentes

temas hallados en las tesis abordadas. Se identificaron los siguientes trabajos investigativos referentes a la inclusión educativa, mostrados en porcentajes de recurrencia sobre el número de tesis rastreadas, así: Discapacidad con 29%, Percepción de la comunidad sobre inclusión 23%, Cultura 17%, Necesidades Educativas Especiales 11%, Currículum 11% Políticas de inclusión 3% y Talento 3%.

TABLA 1. Resumen Antecedentes

TEMA	TIPO DOCUMENTO	REFERENCIA	CONCLUSIONES
Discapacidad	Tesis de Maestría	(Avila & Martínez, 2013) (Nuñez & Guarín , 2012) (Rozo, 2012) (Manjarrez, 2012) (Benavides, Botero, Puerto, & Rincón, 2008) (Rodríguez, 2002), (Bernal, 2009), (Paz, 2010). (Yandún, 2010), . (Escobar G. , 2012), (Parada, 2013) (Molina, 2007)	Las tesis referenciadas se dedican a la descripción de la adecuada infraestructura, la participación de la familia, la falta de atención apropiada dentro de las aulas, la falta de formación de los maestros para abordar la educación especial y las Necesidades Educativas Especiales- NEE- en general.
Percepción de la comunidad sobre inclusión	Tesis de Maestría	(Arango & Ballen, 2007), (Zambrano, Sanchez, & Arboleda, 2012). (Lozano & Do Nascimento, 2008). (Escobar L. , 2013) (Diaz & Franco, 2008), (Haya, 2011).	Están referidas a los imaginarios que se conciben frente a esta cuestión: la política de inclusión que se traduce tan sólo en cobertura y que se entiende como el acceso para los niños con NEE; lo que se entiende frente al concepto de NEE, ya que algunos lo ven como discapacidad motora, psicosocial, cognitiva, los niños excepcionales, entre otras y, por último, las narrativas que tienen los padres y docentes en cuanto al tema de inclusión en las

			Instituciones Educativas.
Cultura	Tesis de Maestría	(Londoño & Mesa, 2010), (Arjona & León, 2010), (Meneses, 2013) (Dominguez, 2007), (Ausín, 2011).	Se observa una tendencia a la inclusión de etnicidad, interculturalidad y culturas urbanas con todos los procesos que implica su aceptación en la comunidad.
Necesidades Educativas Especiales (NEE)	Tesis de Maestría Tesis Doctoral	(Ballesteros, 2012), (Perez & Velásquez, 2013), (Soto, 2007), (Vásquez & Franco, 2013), (Marchant, 2009).	Así mismo, en el tema de NEE se centran en aspectos cognitivos y ritmos de aprendizaje. Y en tercer lugar, está el currículum con las investigaciones dedicadas a realizar recomendaciones al PEI y planes de estudios que propendan por una educación integral para dicha población y el desarrollo de talentos a partir de habilidades artísticas en poblaciones con necesidades educativas especiales.
Currículo	Tesis de Maestría	(Gómez & Sarmiento, 2011), (Ruiz, 2010), (Behrendt, 2010)	
Políticas de inclusión	Tesis de Especialización	(Acosta, Garcia, & González, 2012)	En el medio educativo en lo que concierne a políticas de inclusión, se realiza una evaluación de la política y lo que se aplica en las aulas, encontrando falencias en las prácticas pedagógicas y en el cumplimiento de dichas normas para discapacidad
Talento	Maestría	(Olarte, 2013) (Nuñez & Guarín , 2012)	Analiza los elementos que configuran una propuesta pedagógica basada en habilidades para el trabajo con estudiantes que han sido catalogados con dificultad de aprendizaje

Esta importante documentación acerca de las tesis que dan tratamiento al problema de la inclusión educativa ha mostrado, a los autores de esta investigación, algunas de las alternativas, intereses, espacios, temáticas, enfoques y propuestas que buscan dar posibles soluciones al interés de reducir las exclusiones en el ámbito educativo. Esta información precisa del siguiente análisis de contenidos en los que se presentan al menos cuatro grandes referentes de investigación así:

En primera medida, las conceptualizaciones de NEE, discapacidad e inclusión; seguido de las políticas públicas que tienen la intencionalidad de proponer y sugerir cambios a los esquemas y currículos regulares de las escuelas; como también de la escuela como institución que garantiza el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales por discapacidad u otras relacionadas; y, para finalizar, la labor del docente frente a las necesidades educativas especiales y las didácticas que se presume serían las más apropiadas para que estos desarrollen su labor de enseñanza de una manera “pertinente”.

En primer lugar, al realizar las lecturas de los diferentes marcos teóricos, se halló que en la mayoría de los trabajos investigativos no se encuentra una definición conceptual consolidada en torno a las categorías NEE, la discapacidad, la educación inclusiva. La asunción de estas categorías se hace desde autores como: Ainscow (2002-2006), Skliar (2000- 2014), Slee (2012), O’halon (2009), Arnaiz (2003), Parrilla (2002), entre otros, quienes se han dedicado a la investigación de este tema en distintos lugares del mundo.

Sin embargo, atendiendo al interés que existe en cuanto a la recolección de datos y conceptualizaciones acerca de las categorías relacionadas con el tema de la inclusión educativa,

es necesario aportar en las líneas siguientes, constructos teóricos y nociones respecto de necesidades educativas especiales e inclusión.

En principio, se mencionaran dos de las aproximaciones presentadas en cuanto a la categoría Necesidades Educativas Especiales. Por un lado, Arango y Ballén (2007) afirman que las NEE parten desde una visión socioeconómica y cultural propias de cada individuo, de tal forma que cada sujeto es único e irrepetible y por lo tanto tiene rasgos particulares en su desarrollo y aprendizaje. (Arango & Ballen, 2007).

De otro lado, Benavides, Botero, Puerto y Rincón (2008) se refieren a diferentes condiciones de la persona que hacen de su proceso de enseñanza – aprendizaje un proceso “especial”, diferente al que se realiza en un proceso pedagógico normal, por decirlo de alguna manera, orientado de una forma distinta ya que conlleva a tomar en cuenta todas aquellas condiciones de la persona, de los recursos en pro de hacer de estos procesos algo significativo.

Estos autores encuentran que dentro de los grupos que se definen como población con necesidades educativas especiales se encuentran: Estudiantes con limitación auditiva, estudiantes con limitación visual, estudiantes sordo – ciegos, estudiantes con autismo, estudiantes con discapacidad motora, estudiantes con discapacidad cognitiva y estudiantes con capacidades y talentos excepcionales (Benavides, Botero, Puerto, & Rincón, 2008).

Se retoma, ahora, la categoría inclusión educativa. En su gran mayoría las tesis encontradas se remiten a citar las siguientes conceptualizaciones:

Yandún (2010) en “Necesidades humanas fundamentales de las personas en situación de discapacidad desde la relación individuo-entorno” cita a Brandt y Pope (1997) quienes proponen que la discapacidad como una condición dependiente con su entorno. Desde este enfoque se

propone que la discapacidad es el resultado de la relación entre el ambiente y la persona, situación que se encuentra mediada por factores biológicos, psicológicos y sociales, que pueden constituirse como elementos capacitantes o discapacitantes. Esto quiere decir, que dependiendo de las oportunidades o restricciones que encuentre la persona para interactuar con su entorno, podrá concretar o no posibilidades de satisfacción de sus necesidades (Yandún, 2010).

Así mismo, Bernal (2009) en “Procesos de inclusión de personas en situación de discapacidad intelectual en la secundaria” cita a Cuervo, Trujillo y Pérez (2008) quienes afirman que una comprensión de la discapacidad, pueden develarse un poco a partir del “Modelo Colombiano de la Discapacidad” Cuervo, Trujillo y Pérez (2008), el cual considera la discapacidad como un fenómeno multidimensional y cambiante. Identificándola como un concepto relacional con el individuo y su entorno. Identifica las múltiples miradas existentes y lo que denomina: “el dilema de la diferencia”, que hace referencia a posturas filosóficas, éticas y de visiones sociales que coexisten y se traducen en actitudes de los grupos sociales hacia las personas en situación de discapacidad (Bernal, 2009).

Escobar, G (2012) en la tesis inédita “Educación física en los procesos de integración educativa” cita a: la OMS (2000), Booth y Ainscow (2000) en Dakar (2000). Las oportunidades educativas para los estudiantes vulnerables y excluidos se constituyen en algunos ejemplos que soportan el nuevo enfoque social y educativo frente a la discapacidad, donde el principal propósito de la inclusión es la aceptación de la diversidad, el respeto de las particularidades humanas y la convivencia de las diferencias (Escobar G. , 2012).

De la misma manera, Paz (2010) en la tesis “Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos” cita a la UNESCO

(2004) en el “Temario abierto sobre Educación Inclusiva de la UNESCO”. Allí presenta cuatro aspectos claves que enmarcan el propósito de la educación para todos y todas como una guía o bitácora que los estados pueden asumir según su grado de avance, para pensar la inclusión por medio de la educación y para reflejarse en sus propósitos inclusivos desde las evaluaciones globales: La educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa. Para lograr este derecho, el movimiento de Educación para Todos está trabajando a fin de que haya una educación básica de calidad para todos.

La educación inclusiva supone un impulso a la agenda de la Educación para Todos, desarrollando formas de habilitar a las escuelas para que atiendan a todos los niños y niñas de su comunidad, como parte de un sistema inclusivo. La educación inclusiva se centra en todas y todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como las alumnas y alumnos con necesidades especiales y discapacidades, niñas y niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, entre otros (Paz, 2010).

Igualmente, Haya (2011) en “Dar voz al alumnado en la construcción de escuelas inclusivas: dos estudios de caso sobre proyectos locales de mejora” cita a Susinos (2002) quien a su vez recurre al “Index of Inclusión” Booth et al., (2000). La inclusión implica el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que pudieran sufrir presiones excluyentes, no únicamente aquellos que tengan discapacidades o necesidades educativas especiales. La diversidad no se ve como un problema que se debe superar, sino como un recurso para apoyar el aprendizaje de todos. La inclusión supone fomentar las relaciones mutuamente alimentadas entre escuela y comunidad. La inclusión en educación es una parte de la inclusión en la sociedad (Haya, 2011).

Haya (2011), en el mismo trabajo, cita a Arnáiz (2004) quien defiende que “La educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen el éxito” (Haya, 2011)

Para Haya (2011) La inclusión no se limita en exclusiva al ámbito escolar. La inclusión en la escuela es parte de y promueve la inclusión en la sociedad. La inclusión educativa se pone al servicio del aumento de la auténtica participación activa en la vida en sociedad (Haya, 2011).

De la misma manera, en el desarrollo de las investigaciones consultadas, se entiende que la educación inclusiva se encuentra relacionada únicamente con las llamadas NEE y a su vez, que las NEE atañen directamente a aquellas en las cuales los estudiantes presentan alguna discapacidad. Estas investigaciones apuntan a caracterizar, identificar y tratar (pedagógica, didáctica y administrativamente) las condiciones de la población de los estudiantes referentes a su baja visión, ceguera, desorden auditivo, problemas de aprendizaje, rezago cognitivo, talentos excepcionales y problemas de movilidad, entre otros.

A partir de esta lectura, la educación inclusiva se detiene a pensar acerca de las insuficiencias que presentan las escuelas en torno a los materiales didácticos necesarios para la correcta educación de estos estudiantes, así como, de las adecuaciones físicas a los colegios, la creación de proyectos transversales y de oficinas especializadas en el tema de la discapacidad. Entonces, estos recientes trabajos investigativos de la educación inclusiva, pretenden ofrecer alternativas de tratamiento a la discapacidad en un terreno de los procesos administrativos de las instituciones en donde se incluyen alternativas didácticas y pedagógicas para la enseñanza.

En segundo lugar, se observa un profundo interés por parte de estos investigadores en identificar las políticas públicas referentes a ofrecer las garantías necesarias de una educación, en el sistema regular, para la población en situación de discapacidad. Estas políticas se precisan en el marco internacional con los Derechos Humanos y las sugerencias de la UNESCO y, en el orden nacional con lo establecido en la Carta Magna, las leyes y decretos gubernamentales y las indicaciones del Ministerio de Educación.

Este marco legal, común denominador en los trabajos académicos de los investigadores en educación inclusiva, refleja un soporte básico sobre el cual se presentan las modificaciones a las escuelas, que a bien se identifiquen como necesarias, para no excluir o perjudicar el derecho a la educación de los niños y niñas con discapacidades. Es decir, estas investigaciones han hecho evidentes algunas de las debilidades que presentan los colegios y el sistema educativo, las cuales han de ser corregidas a la luz de la normatividad.

En tercer lugar, este tipo de investigación ha descrito a la escuela regular como la institución que ofrece mayores oportunidades y los servicios de formación académica para los niños y niñas que presentan NEE por discapacidades de diferente tipo en un esquema inclusivo. En los términos de la ley y los investigadores en educación inclusiva, la escuela es un ente que debe garantizar el acceso y la permanencia de todos los estudiantes, aquellos en situación de vulnerabilidad y con discapacidades.

Como se ha venido mencionando, los resultados de las investigaciones que se concentran en el tema de inclusión proponen, como primer interés, transformaciones a la escuela las cuales incluyen, principalmente, adecuaciones a la planta física de la institución, esto con el ánimo de permitir una mejor movilidad a los estudiantes que presentan discapacidad motriz. Quiere decir

lo anterior, que la identificación de la necesidad educativa de esos estudiantes, referente únicamente a su discapacidad física, es el objeto de trabajo, el problema que se ha identificado y el interés de análisis investigativo.

Un segundo interés está dado en la creación de un proyecto transversal, acompañado de lugares especializados en el tratamiento de una discapacidad (ejemplo de esto los salones de tiflogía de los colegios de inclusión para discapacitados visuales). El ánimo de las investigaciones respecto de lo anterior, es el de incluir en los parámetros de gestión administrativa de los colegios y específicamente en los Proyectos Educativos Institucionales, las regulaciones de una escuela que educa estudiantes con NEE y que pretende adelantar procesos de educación inclusiva en sus aulas regulares.

Así mismo, se resalta la preocupación por no excluir a los estudiantes con NEE por discapacidad entendiendo que el acceso y la permanencia de éstos a las aulas regulares, junto con las transformaciones mencionadas arriba, permiten un funcionamiento de la escuela inclusiva. Sin embargo, queda en entre dicho si esta situación corresponde a la mera ubicación en aula regular de estos estudiantes con limitaciones físicas y cognitivas.

En cuarto lugar, la labor del docente frente a las necesidades educativas especiales y las didácticas que se presume serían las más apropiadas para que estos desarrollen su labor de enseñanza de una manera “pertinente”. Las investigaciones han mostrado alternativas aisladas en cuanto al referente de la didáctica ya que el maestro intenta resolver problemas que se dan en el aula regular en donde se integran estudiantes con deficiencias cognitivas o discapacidades de diferente índole.

La preocupación por descubrir maneras para la enseñanza y el aprendizaje de este tipo de población se caracteriza por plantear materiales de estudio, crear espacios de movilidad, crear ambientes específicos para la adquisición del conocimiento, de habilidades y competencias mínimas. Claramente, se aborda la presentación de herramientas tecnológicas y materiales exclusivos para la atención a un déficit sensorial o motriz. Ejemplo de esto son los libros Braille, los audiolibros, los amplificadores de sonido, software avanzado para el reconocimiento de caracteres, entre otros.

Tanto en el campo de la educación oficial como en el privado, otras investigaciones apuntan al llamado de especialistas en educación especial y de personal en casos clínicos para la atención a las discapacidades, considerando que el docente de aula regular debe asumir una actitud de simple colaboración al equipo especialista y de planeación normal de sus labores con los demás estudiantes. Esta actitud pasiva del maestro se particulariza por la falta de capacitación en atención a la diversidad y discapacidad.

A partir de este análisis de antecedentes, se observa la necesidad de generar una alternativa adyacente a los conceptos de educación inclusiva, en donde se proponga un trabajo más allá de la integración de los niños y niñas con discapacidad, para superar el posicionamiento en el aula regular para la integración de los mismos. Ha de propenderse que la inclusión favorezca la construcción de espacios y relaciones para el reconocimiento del otro a partir de sus diferencias.

También, se puede concluir que las propuestas de inclusión difícilmente abarcan la mayoría de las recomendaciones hechas por los entes extranjeros y las indicaciones de las instituciones gubernamentales del país, haciendo de éstas una letra muerta para los derechos de todas y todos los estudiantes.

En cuanto a la escuela y la labor del docente, se ha podido identificar una arraigada separación de las intenciones de cada uno. Esto se debe al simple interés de las instituciones educativas por integrar estudiantes que presenten una discapacidad altamente reconocible y, la lucha diaria de los maestros que intentan, aisladamente, recurrir a la búsqueda de materiales y herramientas didácticas que faciliten su labor y suplan algunas de las necesidades de casos particulares.

OBJETIVOS

Objetivo General

Comprender la política de Inclusión Educativa desde la perspectiva de la diferencia en la Institución Educativa Distrital Unión Europea.

Objetivos Específicos

- Estructurar un marco de referencia que suscite una comprensión de la Inclusión Educativa promoviendo la igualdad y la equidad que se contraste con el reconocimiento de la alteridad y la diferencia.
- Interpretar las comprensiones que tienen agentes de la comunidad educativa acerca de la política educativa sobre inclusión.
- Realizar una lectura de la escuela que amplíe los límites de la política educativa sobre inclusión.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación reviste importancia en la medida que aborda un conocimiento más amplio e integrador de la política de inclusión que en si sustenta. Es decir, va más allá de incluir en la escuela regular a aquel estudiante con necesidades educativas especiales, y se inclina por tener una mirada exigente que logre bordear ésta síntesis que se le ha dado a la política de inclusión: Lo que se persigue en la exploración es hacer visible al otro que interpela en cada situación social, y afecta el entorno en que se desenvuelve el sujeto, en este caso el medio educativo en que se encuentran inmersos los actores objeto de esta investigación.

Por lo tanto, se hace pertinente llevar a cabo este trabajo porque como investigadores educativos y observadores vigilantes de las necesidades en la escuela, es evidente e imperioso buscar un espectro más amplio de lo que se ha venido leyendo en el medio educativo de lo que concierne a políticas de inclusión, es decir encontrar otras formas de ver y redimir al otro en la diferencia, la equidad, la igualdad y la alteridad, categorías que se trabajaron a lo largo del documento.

Se considera de vital importancia, la necesidad de reconocer en los discursos de los diferentes actores educativos: diálogos inclusivos, participativos, no excluyentes, al abordar temáticas pedagógicas que den cuenta de las peculiaridades que se pueden encontrar en la escuela sin distinción alguna, considerando que la educación es para “todos”, y es de suprema importancia brindar la atención que requiere cada estudiante en su particularidad. En otras palabras, es encargarse de cada sujeto en su heterogeneidad, tratándolo como ser único, con procesos diferentes de ver y abordar la vida.

Por consiguiente, la realización de esta investigación aporta a cada uno de los autores la posibilidad de ir más allá del campo de acción en donde ésta se desarrolló y, lograr hacer de este proceso un estandarte de reconocimiento al otro en medio de la diferencia, que permita construir situaciones y relaciones más amables y cordiales de trato hacia los demás.

Se pretende percibir y hallar en las acciones y los discursos de los sujetos, procesos de cambio al interactuar con el otro en actitudes de respeto y tolerancia, construyendo espacios participativos comunes donde se visibilicen las diferencias en entornos de interacción y comunicación activa en el que se pueda evaluar los alcances y realidades que se propusieron al iniciar esta investigación; es entonces determinar y constatar que se lograron acciones transformadoras útiles para la comunidad objeto de investigación.

Por otro lado, los resultados que arrojaron los datos hallados en los diferentes instrumentos aplicados, dan cuenta de un discurso transformador en los ciclos aplicados de McKernan (1999) en un antes, en un durante, y en un después, en la que los actores dieron cuenta de reconocerse y reconocer al semejante como un ser diferente en proceso de construcción y transformación, que requiere del heterogéneo para crecer sin la intención de anularlo o desaparecerlo porque no es igual a lo que se quiere o se desea, o porque no cumple con las intenciones del sujeto actuante e imperante en una relación de dominio o poder.

El principal aporte de esta indagación es hacer de la política de inclusión un proceso más amplio, en el que el semejante sin importar su condición cuente con los mismos derechos y soportes que le permitan crecer en el medio educativo y más allá de lo que en si encierra la política educativa. Es crear un campo de acción que contribuya al trabajo que se viene realizando a nivel mundial, y es trabajar por la equidad y el respeto que cada ser necesita para avanzar

teniendo en cuenta su diferencia e individualidad en pro de la construcción de una Nación libre y soberana en pro de un camino para la paz.

Creemos y estamos seguros que a través de este discurso, se logrará un cambio en el medio educativo que bordee las expectativas que hasta el momento se han trabajado en los campos inclusivos que intentan reconocer al niño en condiciones de discapacidad, sin darse cuenta que al lado hay otro que también requiere de esa absoluta atención en igualdad de importancia y condición, por el cual hay que trabajar para que también se haga significativo y tenga la misma atención del sector educativo en cuanto a políticas se refiere, y a las directivas que se encargan de hacer de este acceso una realidad.

Apelamos a que las instituciones del sector público, se centren en atender a todos los niños de distintas condiciones para acceder a la educación sin trabas que le posibiliten su desarrollo físico, psicológico y pedagógico en aras de un derecho adquirido y consignado en las diferentes instancias mundiales que velan por la educación de los niños y las niñas.

MARCO TEÓRICO

El mismo Dios nos asegura siempre que ante Él no hay acepción de personas. Por lo cual, si nosotros admitimos a algunos pocos, excluyendo a otros, al cultivo del ingenio, cometemos injuria, no sólo contra nosotros mismos, consortes de ellos en su naturaleza...

(Comenio, 1998, pág. 22).

El marco teórico que se presenta a continuación está conformado por el eje central de la Inclusión Educativa y tres cuerpos conceptuales que giran en torno a ésta. El desarrollo humano, las políticas educativas sobre inclusión y la comprensión de las relaciones entre pares (ésta última enmarcada en la alteridad y la diferenciación), son elementos base en la construcción de un panorama educativo que tenga en cuenta a todos los estudiantes sin discriminación y que garantizan una formación en igualdad de condiciones en términos de equidad.

La cita de Comenio (1998), invita a reconocer que todas las personas sin acepción deben ser reconocidas con capacidades, derechos, habilidades, deficiencias, dificultades, u otras que a bien pudieren mostrar las diferencias que se presentan entre los seres humanos. La Inclusión Educativa es una educación para todos, es paz, es construcción de Nación, es una necesidad, es el espacio en donde las personas son tratadas en igualdad de condiciones, mejora la calidad de vida y de los procesos de formación de las niñas y niños que hacen parte del sistema educativo; en este orden de ideas, se proponen los siguientes referentes teóricos:

Desarrollo Humano y Capacidades desde Nussbaum (2002). Las Propuestas de Políticas Públicas Para la Inclusión Educativa desde UNESCO (2006- 2013), Constitución Política de Colombia de 1991, Ley Estatutaria 1618 de 2013, Ley General de Educación 114 de 1994, Ministerio de Educación de Colombia (2007). La Inclusión Educativa: Teorías y Discusiones

frente a la Inclusión en la Escuela Regular desde Ainscow, Booth, Kingston (2006), Belgich (1998) y Parrilla (2002). Un Marco de Oportunidades Para la Escuela No Excluyente, a partir de: La Equidad e Igualdad, Alteridad, Diferenciación Discapacidad y Diferencia desde Calvo et al. (2006), Jolif (1969), Skliar (2000- 2014), Slee (2012), O'halon (2009), Arnaiz (2003).

Desarrollo Humano y Capacidades

En estrecha relación con el tema de la inclusión educativa, se encuentra la tesis de Nussbaum (2002) que se refiere al desarrollo de las capacidades humanas, por cuanto estas dos se ocupan plenamente en mencionar los derechos que todos los participantes de una sociedad tienen y deben gozar haciendo pleno uso de sus facultades personales. No obstante, es preferentemente mencionar que este trabajo investigativo se apoya en los conceptos de esta autora para soportar la idea de igualdad de derechos y formas diversas de vida de los ciudadanos.

Nussbaum (2002) se refiere al enfoque de las capacidades humanas en “Las Mujeres y el Desarrollo Humano (Nussbaum, 2002)” haciendo una constante comparación de su trabajo y el de Sen (Premio Nobel de economía en 1998), quien previamente trabajó y se refirió a las necesidades humanas como el centro para su desarrollo. Allí, se insiste en que no son las necesidades sino las capacidades las que determinan el nivel de calidad de vida de las personas. La explicación de las capacidades se detiene en el análisis de las cosas que los humanos “realmente pueden hacer y realizar” dependiendo de su lugar de procedencia, su nivel formativo, sus costumbres culturales, sus ingresos económicos, en fin, las oportunidades que su país y su gobierno le otorgan. Esta afirmación se hace clara al observar que todos y cada uno de los seres humanos tiene una serie de virtudes las cuales son susceptibles de desarrollar o no según sean las oportunidades del medio en donde se desenvuelve.

Los dos autores -Nussbaum y Sen- se refieren al mismo tema, el de “el buen vivir”, manifestando que la máxima de las capacidades para el desarrollo de los ciudadanos es la libertad. Al respecto de las capacidades, Nussbaum (2002) identifica tres grandes ramas presentes en todos los seres humanos, a saber: las básicas, que se refieren a aquellas como la comida, la vivienda, el estudio, el vestido, la libertad, entre otras las internas, que se concentran en los talentos, gustos y motivaciones de cada uno y; las combinadas, son aquellas en donde existen unas condiciones mínimas para que se puedan manifestar, un ejemplo de esto es la libertad o la oportunidad de adelantar procesos académicos mínimos en pro de la producción económica.

Sin embargo, la gran distinción del trabajo de Nussbaum (2002) fue el de realizar una lista específica de las capacidades funcionales que permiten el pleno desarrollo de los seres humanos. Dentro de ellos se pueden enumerar: el de la vida, la salud corporal, la integridad corporal, los sentidos y el pensamiento, la emociones, la razón práctica, la afiliación, la interacción con otras especies, la capacidad para jugar y el control sobre el entorno de sí mismo (Gough, 2008).

Es preciso, dice Nussbaum (2002), que las capacidades y el desarrollo de los humanos sean considerados como principios constitucionales de todos los países. Lo anterior se suscribe, ante la insistencia de esta autora, en que las capacidades son aquellas cosas que los humanos realmente pueden hacer, de acuerdo con las oportunidades que el gobierno y la sociedad les otorgan a los individuos. Ahora bien, el desarrollo de las personas consiste en que se consideren un fin ellas mismas y no en un medio para conseguir los objetivos de desarrollo de un sistema determinado.

Cada una de las anteriores condiciones para el desarrollo de las personas es vital cuando se piensa en la formación de ciudadanos al interior de las escuelas y colegios. En estas instituciones, los niños deben aprender a respetar las diferencias de los demás y, sobre todo, allí deben aprender a gozar de todas las capacidades que se le puede otorgar en pro de su desarrollo. Ante esta reflexión se desprende la relación, a la que se hizo mención, entre capacidades e inclusión educativa puesto que de la transferencia de los conocimientos teóricos de esta tesis, a la práctica en la escuela se construyen procesos formativos que dan pie al desarrollo integral de los estudiantes.

La escuela ha de trascender en la vida de los estudiantes de tal manera que ellos puedan adquirir los ideales de un entorno justo y seguro para el desarrollo propio y de los pares. Esa escuela, es también un entorno en donde se forma una pequeña sociedad, la misma que menciona Nussbaum (2002), en donde se presentan una serie de ideales culturales, de poderes y de luchas sociales las cuales otorgan unas capacidades para quienes allí conviven.

En efecto, la escuela es un territorio de nuevas formas de cultura y sociedad, en donde se presenta la oportunidad de orientar hacia el respeto por el desarrollo de las capacidades que presenta cada uno de sus participantes; de tal manera que se pueda considerar la noción de permitir los espacios para la formación en pensamiento inclusivo y el respeto por la diferencia. La inclusión educativa ha de ostentar la capacidad de permitir a sus estudiantes el pleno desarrollo de sus capacidades conforme a la visión de cada persona como fin propio y no como un medio.

Esta estrecha relación a la que nos referimos, entre el desarrollo humano y la Inclusión Educativa, se puede ampliar al referirse por ejemplo a: la Vida, que se refiere a el “ser capaces de

vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir” (Gough, 2008, pág. 182). La enseñanza del valor por el respeto a la vida es claramente una tarea que se debe implementar en la escuela como un objetivo máximo del aprendizaje.

De la misma manera, la Inclusión Educativa ha determinado como uno de sus principales pilares acoger, dentro de sus aulas, a los niños y niñas que presentan discapacidades de cualquier tipo y sobre todo a aquellos que tienen una dificultad para desplazarse libremente por los espacios de los colegios. Ante esta situación Nussbaum anuncia que:

“Integridad corporal. Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro; que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir, poder estar a salvo de asaltos, incluyendo la violencia sexual, los abusos sexuales infantiles y la violencia de género; tener oportunidades para disfrutar de la satisfacción sexual y de la capacidad de elección en materia de reproducción” (Gough, 2008, pág. 183).

Así mismo, una de las capacidades funcionales más importantes, a las que se refiere Nussbaum (2002), es la de los “sentidos, imaginación y pensamiento. Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana, es decir, informada y cultivada gracias a una educación adecuada, que incluye...” (Gough, 2008, pág. 183). La Inclusión Educativa es y debe ser el centro en donde los estudiantes, con o sin dificultades físicas o de aprendizaje, pueden experimentar la libertad de crear a partir del uso de su imaginación, es decir, la escuela debe garantizar el derecho a la libre expresión y desarrollo de pensamiento, así como de sus preferencias sexuales, religiosas, étnicas y culturales.

Por último, las capacidades para jugar y para tener control sobre el entorno de cada uno. Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio. Cada una de estas, elementales en el desarrollo de los niños, deben permitirse en todos los espacios y momentos del colegio, incluyendo los académicos y los evaluativos. El juego es inherente al niño y como tal, su medio para desarrollar las capacidades sociales y cognitivas. De la misma manera, el control sobre el entorno se refiere a la capacidad que cada individuo tiene para elegir a sus representantes o gobernantes, así como, de las formas en que usa los espacios y las propiedades personales.

Las propuestas de políticas públicas para la inclusión educativa

Para abordar políticas públicas de inclusión educativa es necesario tener unos referentes teóricos que soporten los conceptos a usar, por lo tanto autores como: Ainscow, Booth, Kingston (2006), Belgich (1998) y Parrilla (2002), han desarrollado reconocidas investigaciones en torno a dicha tema. La construcción teórica que interesa a este trabajo investigativo, tiene que ver también con las recomendaciones, en el ámbito de lo político, que instituciones de orden nacional e internacional han planteado como alternativas para garantizar el derecho educativo para todas y todos los niños. La Constitución Política Colombiana, Organismos como la UNESCO, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Ley General de Educación y la Ley 1618 (2013), señalan acciones generales para la atención a la diversidad en la escuela.

Ahora bien, los planteamientos que se abordan a continuación sugieren un marco teórico para la presente investigación, por cuanto la propuesta y las acciones que se desean implementar va en contra vía de lo que se viene implementando hasta el momento en las instituciones educativas públicas de Bogotá, basadas en las sugerencias de los organismos reguladores del Estado, que pretenden estar acorde con las políticas globales. Adicionalmente, esta investigación

se adhiere al ideal constitucional de cumplimiento de la norma a través de la cual se pretende mostrar una alternativa a la educación sin exclusiones.

En primer lugar la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ocupa de establecer orientaciones que propenden por el derecho a la educación en condiciones dignas, amables, seguras, objetivas y con calidad. En consideración a la importancia y a las implicaciones en educación, a partir de las orientaciones dadas por esta organización, se acotarán algunas generalidades del programa *Educación Para Todos, El Imperativo De La Calidad, Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*.

Los objetivos de la Educación Para Todos (EPT) se basan en seis aspectos primordiales dentro de los cuales se encuentran la atención y educación para la primera infancia; la enseñanza primaria universal; el aprendizaje de jóvenes y adultos; la alfabetización; la igualdad entre los sexos y la calidad formativa en términos generales (UNESCO, 2005). Estos propósitos

Tanto en la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos de 1990, como en el Marco de Acción de Dakar (2010), se afirma que la calidad constituye el centro de la educación. En Dakar, las naciones se comprometieron a velar por el acceso de todos y de todas a una educación de buena calidad.

En segundo lugar, este apartado se ocupa de identificar los artículos de La Constitución Política Colombiana que buscan proteger a aquellas personas en estado de vulnerabilidad. Allí se ordena a los entes gubernamentales, secretarías de educación e instituciones educativas, permitir el acceso y garantizar la permanencia de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Específicamente en el título II “De los Derechos, las Garantías y los Deberes”, y en sus capítulos I Y II se derivan las condiciones para la no violación de los derechos a estas personas.

En el capítulo I “De los Derechos Fundamentales”, se menciona ampliamente que (...) “El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan” (Constitución Política Colombiana, 1991).

Y, en el capítulo II “De los Derechos Sociales, Económicos y Culturales”, los artículos 47,67 y 68 mencionan que el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran; que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura y, que la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado (Constitución Política Colombiana, 1991).

En tercer lugar, La Ley General de Educación, 115 de 1994.

Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público” (Ley General de Educación 115, 1994).

Desde esta perspectiva, la Ley General de Educación en los artículos 46, 47 y 48 se reglamenta la forma en la cual los colegios deben buscar la inclusión educativa desde la gestión administrativa y pedagógica para aquellos estudiantes con NEE.

Artículo 46: “Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos” (Ley General de Educación 115, 1994).

Artículo 46: Parágrafo Segundo: “Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales” (Ley General de Educación 115, 1994).

Artículo 48: “Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones” (Ley General de Educación 115, 1994).

Ley 1618 de 2013

La Presidencia de la República y el Congreso Nacional de Colombia a través de la Ley Estatutaria 1618 del 27 de febrero de 2013, establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Esta ley define a las personas en situación de discapacidad como: “aquellas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que impiden la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Además, define a la inclusión como:

El proceso que asegura a todas las personas las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar y relacionarse junto con los demás ciudadanos sin ninguna limitación o restricción. Los principios que rigen la presente ley son la dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, justicia, inclusión, equiparación de oportunidades, protección, no discriminación, solidaridad, pluralismo, respeto, entre otras” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Esta ley define en el título IV denominado: Las medidas para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, en donde indica al Ministerio de Educación establecer “estrategias de promoción y pedagogía de los derechos de los niños y niñas con discapacidad y, diseñar programas tendientes a asegurar la educación inicial inclusiva pertinente de los educandos con discapacidad en las escuelas, según su diversidad” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Se define también, en el artículo 11 el derecho a la educación, en la cual los colegios públicos y privados del país deben garantizar a los niños y niñas con NEE una educación de calidad, conceptualizada como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Otras disposiciones que plantea la ley son: Identificar los niños, niñas y jóvenes susceptibles de atención integral para garantizar su acceso y permanencia en la escuela, la formación pertinente y con calidad en el marco de la inclusión educativa y conforme a los lineamientos

establecidos por la nación; identificar las barreras que impiden el acceso, la permanencia y el derecho a una educación de calidad a personas con necesidades educativas especiales (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Adicionalmente, ajustar los planes de mejoramiento institucionales para la inclusión; realizar seguimiento a la permanencia educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales y adoptar las medidas pertinentes para garantizar su permanencia escolar; reportar la información sobre atención educativa a personas con discapacidad en el sistema nacional de información de educación, de conformidad con lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional.

Así mismo, implementar acciones de prevención sobre cualquier caso de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en los establecimientos educativos estatales o privados; contemplar en su organización escolar tiempos y espacios que estimulen a los miembros de la comunidad educativa a emprender o promover la investigación y el desarrollo, y promover la disponibilidad y el uso de nuevas tecnologías, ayudas para la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías adecuadas de apoyo para las personas con discapacidad.

Finalmente, propender porque el personal docente sea idóneo y suficiente para el desarrollo de los procesos de inclusión social, así como fomentar su formación y capacitación permanente y; adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad.

En consecuencia, todas las instituciones educativas, cualquiera que sea su carácter, público o privado, deben acoger y garantizar el derecho a la formación académica, la alfabetización y las adecuaciones administrativas pertinentes para la inclusión en las aulas regulares de los

estudiantes que presenten necesidades educativas especiales por discapacidad o que estén en situación de vulnerabilidad.

Las políticas públicas deben considerarse como elementos y herramientas de gran importancia para una mejor disposición de los recursos, metodologías y adaptaciones administrativas, en los colegios e instituciones, que permitan ofrecer un mejor servicio y con calidad a la población en formación; además son disposiciones de obligatorio cumplimiento, dado que estas son establecidas y sancionadas por organizaciones gubernamentales y por la Carta Magna.

Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2007), ha propuesto a través de la cartilla número 34. “Índice de inclusión. Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad, una serie de medidas que permitan la adaptación de las instituciones educativas regulares en escuelas inclusivas” (MEN, 2007). De una manera amplia, esta cartilla plantea algunas estrategias para la vigilancia de la gestión administrativa para la inclusión en las escuelas.

Más específicamente, este índice es una herramienta que permite a la institución educativa realizar el proceso de autoevaluación de la gestión inclusiva, reconociendo el estado actual en la atención a la diversidad, el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad (MEN, 2007).

La educativa se define desde el MEN “como la posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de su sector y puedan gozar de todos los recursos

que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación” (MEN, 2007, pág. 15). Esto implica que todas las instituciones educativas den la posibilidad a los niños y niñas que presentan discapacidades, diferencias de raza, diferencias de género, diferencias culturales, dificultades de aprendizaje y situaciones particulares, de participar y tener un derecho a la educación digna, amable y sobre todo con calidad.

Para lo anterior, el MEN propone que “las acciones inclusivas son todas las actividades de promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación que realiza la institución desde la gestión, para atender con calidad y equidad las necesidades en el aprendizaje, la participación y la convivencia de su comunidad educativa” (MEN, 2007, pág. 14). En efecto, los colegios en su evaluación institucional anual o a través de una evaluación particular, deben observar los puntos débiles que presentan en la atención a los procesos formativos de todos los estudiantes y sobre todo a aquellos que se encuentran en un estado de vulnerabilidad. Los ejes a tener en cuenta en este proceso, deben ser los relacionados con Sistema de Evaluación Institucional (SIE), la gestión académica y la atención en orientación.

De la misma manera, en la cartilla 34 se cita a Blanco (2006) quien conceptualiza la categoría diversidad desde la inclusión. Blanco considera que la diversidad debe ser vista como algo dentro de lo “normal” en la población y en consecuencia el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, como medio para enriquecer los procesos educativos. (MEN, 2007).

Las recomendaciones del MEN sugieren ser consideradas medidas “imperativas”, para todas las instituciones educativas del sector oficial y privado, conforme a ofrecer las garantías de la

formación académica y personal de todos sus estudiantes. De otro modo, los colegios estarían en una dinámica de la exclusión y la discriminación con las cuales se afecta negativamente el deber ser de la educación.

Como conclusiones iniciales de este marco normativo, podríamos decir que según las políticas analizadas tanto a nivel nacional como internacional, poco se evidencia homogeneidad en el concepto e interpretación de inclusión educativa, en las diferentes políticas la constante cuando de esta categoría, se refieren a beneficiar a personas en condición de alguna discapacidad física o mental, lo que se llama personas con Necesidades Especiales NE, y si es directamente con educación NEE. En éste sentido, cuando se habla de la inclusión, se enfocan acciones determinadas para grupos focalizados, de acuerdo a sus condiciones físicas o mentales, acciones que en muchos casos poco responden a las necesidades, o por su ineficacia o por que no son constantes.

Es de resaltar que la mayoría de políticas en su gestación presentan intencionalidades claras, de acuerdo a lo que motivó su aprobación, sin embargo podemos interpretar que existe una probable en la implementación, desarrollo y seguimiento por parte de las diferentes autoridades y entidades territoriales, a quienes les corresponde la tarea de acuerdo a la finalidad de la ley.

Para poder interpretar de la mejor manera la inclusión educativa, en los diferentes procesos sociales, es necesario pensarnos al ser humano en su integralidad, además sin olvidar que somos diferentes unos de otros y que por tal razón debemos ser tratados en el marco de la diferencia. En tal enfoque deben ir las políticas, pensándonos una sociedad a mediano y largo plazo, mediante la construcción de políticas estatales que nos permitan llegar a unas relaciones humanas, donde prevalezcan derechos individuales y colectivos, sin distinción alguna.

La Inclusión Educativa

Teorías y discusiones frente a la inclusión en la escuela regular. La inclusión educativa (IE) ha sido centro de estudio desde la década de 1980 en el Reino Unido y conocido en el resto del mundo a partir de las publicaciones hechas por Ainscow, Booth y otros (2006). Los inicios de la discusión en torno a esta cuestión se dieron por la preocupación de garantizar el derecho a la educación, para todas y todos los niños, que se establece en la carta mundial de los Derechos Humanos.

De esta manera, aparece la integración de las personas con deficiencias del aprendizaje en la educación regular (como un simple posicionamiento o ubicación en las aulas), y luego rápidamente, aparece el “Index for inclusion” publicado por Ainscow, Booth y Kingston (2006) en donde se establecen alternativas del desarrollo del aprendizaje infantil con discapacidad a través del juego y la participación (Ainscow, Booth, & Kingston, Index for inclusion , 2006).

En Colombia, los inicios de la IE se han llevado a cabo a partir de la identificación de Necesidades Educativas Especiales- NEE- de los estudiantes. No obstante, la idea de IE y de NEE han sido trabajadas, en este país, únicamente para aquellos quienes presentan discapacidades físicas y sensoriales.

Sin embargo, la publicación Index for Inclusion ha conceptualizado a la IE desde un modelo social para la participación de todos. Más específicamente, éste libro es un conjunto de ideas- concepto de las maneras como se debería incrementar la participación de los estudiantes en el currículo y reduce la exclusión en las comunidades escolares; reestructura la cultura, las prácticas y responde a la diversidad de los estudiantes; enfatiza en el rol de los colegios como

constructores y desarrolladores de valores en la comunidad, así como, de incrementar sus logros (Ainscow, Booth, & Kingston, 2006).

Explorar y ahondar en los planteamientos de estos tres autores, es parte del interés que se tiene por satisfacer, a través de una propuesta alternativa, la problemática que establece la presente investigación. El Index for inclusion menciona que uno de los propósitos más importantes de la IE es reducir las barreras del aprendizaje y la participación de todos los estudiantes; allí se insiste en que ésta no debe ser solo una opción para los estudiantes con impedimentos físicos, sensoriales o cognitivos y para aquellos categorizados con NEE, sino para todos los niños que asisten a la institución escolar. Lo anterior radica en la importancia de establecer la diferencia en ver al estudiante como un medio y recurso para el aprendizaje y no como un problema para ser resuelto (Ainscow, Booth, & Kingston, 2006).

La IE es ampliamente conocida como todas aquellas acciones en donde se involucra al estudiantado en las actividades de un currículo pre-establecido, haciendo que se reduzcan las exclusiones y que se incremente la participación de alumnos en condiciones desfavorables para el aprendizaje. A pesar de esto, las acciones de inclusión educativa que plantean únicamente una “integración” de los niños y niñas con NEE, relacionadas con discapacidades desembocan en la aparición de nuevas formas de exclusión. Esto se debe a una común aceptación, por parte de la comunidad en la escuela, de la presencia de estos estudiantes a quienes se les asigna actividades especiales en el aula y en otros espacios del colegio.

Así mismo, la exclusión se evidencia a partir de la práctica nula de acciones para la IE (a las cuales nos referiremos posteriormente) que envuelven a toda una comunidad educativa; comúnmente, lo que se observa es que las escuelas se concentran en labores de caracterización

de una necesidad educativa especial y en particular de los ambientes para el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y no en la participación de todos ellos.

El ideal de la IE depende de una transformación a los Proyectos Educativos Institucionales y a las prácticas que se realizan, de forma continuada, como parte de una sabiduría en el reconocimiento de las condiciones particulares de cada uno. Estas acciones deben surgir a partir de la implementación de tres dimensiones, a saber: dimensión de las culturas inclusivas, dimensión de las políticas y dimensión de las prácticas.

La propuesta de Ainscow, Booth y Kingston (2006), en cuanto a estas dimensiones, tiene que ver con la creación de una cultura que promueva un entorno seguro, que colabora y estimula la participación valiosa de todos. El desarrollo de valores inclusivos compartidos y las relaciones de colaboración, dados en ésta, se consideran la base para el inicio e impulso de la dimensión de las políticas y prácticas institucionales.

La creación de una cultura inclusiva implica dos tareas fundamentales. La primera de ellas está encaminada a la construcción de comunidad, y la segunda, a establecer valores inclusivos. Cada una de éstas presenta unos indicadores que ofrecen la certeza de un camino productivo.

Dentro de ellos se contemplan dos énfasis para los estudiantes: que todos se sientan bienvenidos y que se ayuden los unos a los otros; y tres o más para los maestros, padres y comunidad: que trabajen bien juntos, que exista respeto en el trato, que se asocien los acontecimientos de la escuela con los del hogar y que todos los integrantes de la comunidad educativa estén implicados en este enfoque (Ainscow, Booth, & Kingston, 2006).

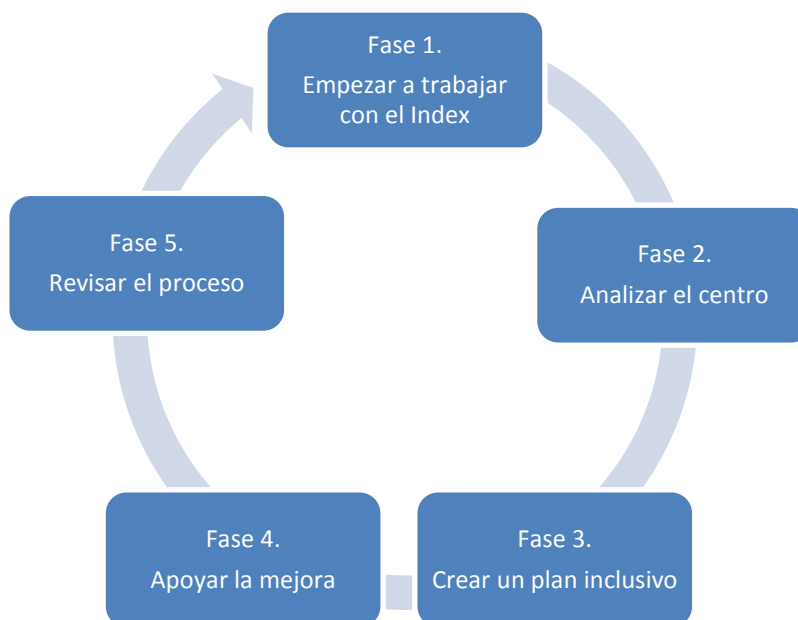
Establecer los valores inclusivos en el centro educativo implica compartir el mismo compromiso por parte de todos los actores en él, ofrecer las mismas expectativas para todos los

niños, procurar tratarlos a todos de una manera equivalente y hacer que se sientan bien consigo mismos. El centro de interés de la IE tiene como principal objetivo encontrar las capacidades, ritmos y maneras de aprendizaje y singularidades; allí radica el valor de una escuela inclusiva que se acerca a las necesidades reales del estudiante.

Las otras dos dimensiones, la de desarrollo de políticas institucionales inclusivas y la de desarrollo de prácticas educativas, se centralizan en la puesta en marcha de la propuesta del Index for Inclusion para las escuelas. La primera de ellas tiene que ver con la creación de una oficina de especialistas de tratamiento a las necesidades educativas por discapacidad y la segunda a la trazabilidad de un proyecto para el ejercicio del juego y la participación de los estudiantes.

Ainscow (2002) en la publicación “Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos”, profundiza en las fases para la adecuación de una inclusión educativa. Ésta fue una propuesta ya planteada en el Index for Inclusion y validada en centros educativos de Europa occidental. Esta ruta corresponde a un ciclo de pasos interconectados y de continua exploración. (Ver Ilustración1).

Ilustración 2. El Proceso Del Index



Fuente: (Ainscow, Booth, & Kingston, 2006, pág. 11)

En la primera fase los miembros del grupo coordinador- correspondiente a un índice se informan e informan al resto del equipo acerca de los conceptos y los materiales del índice, y asumen la responsabilidad de reunir conjuntamente conocimientos sobre la escuela provenientes de todos los miembros de la comunidad escolar. En la segunda, se emplean los materiales para realizar un análisis detallado de la escuela y se negocian prioridades para el desarrollo. Durante la tercera, se revisa el plan de desarrollo de la escuela atendiendo a las nuevas prioridades. En la cuarta, el grupo de coordinación ayuda a la propuesta en marcha de los cambios acordados y de las actividades para la formación del personal docente que son necesarias y, en la quinta, se revisa todo el proceso con el fin de formular mejoras adicionales (Ainscow, 2002).

Cada una de estas fases y en especial las dimensiones para la inclusión, son propuestas que sustentan la iniciativa del presente trabajo investigativo, cuyo objetivo principal se caracteriza por Comprender la Política de Inclusión Educativa desde la perspectiva de la diferencia en la

IED Unión Europea; y conforme a un amplio proceder se prolongue el bienestar de todos los estudiantes, sin excepción en la inclusión, que claman por el sueño de la participación y la no exclusión.

Las siguientes consideraciones, se desprenden de la comprensión que se hace del texto Index for Inclusion (Ainscow, Booth, & Kingston, Index for inclusion , 2006), como ejemplo de las maneras como los procesos de una inclusión escolar habrían de presentarse al interior de las instituciones educativas.

La cultura y políticas institucionales para la IE, en las escuelas del Distrito Capital Bogotá, se presentan como una amplia oportunidad de acción en el proceso de reconocimiento de las diferencias y preferencias personales de todos los niños y niñas. La tarea de las comunidades educativas es amplia y consiste en el cambio al tratamiento personal que se da a los estudiantes.

El primer contacto que los estudiantes tienen con el centro educativo convendría ser cordial y acogedor. El entorno habría de ser estimulante a través de ejercicios de bienvenida y despedida a los niños y a sus padres. El colegio tiene el deseo de acoger a todos los niños, incluso a los que presentan discapacidades, a las minorías y a los desplazados, aceptando a todos los padres y otros miembros de la comunidad.

De la misma manera, conviene proporcionar información sobre las actividades y políticas del centro a todos los padres. Es necesario que esta información sea accesible para todos, independientemente de si tienen discapacidad. De igual manera, es importante que los niños sientan como propias las instalaciones del centro educativo.

Como parte de la actividad académica, los estudiantes han de ser motivados a buscar y ofrecer ayuda a otros, para sus tareas, cuando sea necesario; es provechoso pensar en actividades

para que los alumnos se ayuden y cuiden entre sí; el trabajo colaborativo es imprescindible y de continua marcha, así por ejemplo, los trabajos de grupo como los individuales deben ser socializados y expuestos con la misma intensidad y valor evaluativo.

Los directivos docentes, los docentes, orientadores y auxiliares interiorizan la disposición para atender a los estudiantes cuando éstos necesitan ayuda. La amistad es el valor más importante y por ende se debe fomentar activamente entre los estudiantes, los profesores y los estudiantes y todos los participantes del entorno escolar. La competencia es una actividad que ha de ser abolida y en lugar de esta se debe priorizar el compromiso por la cooperación.

El respeto es otro de los valores que los estudiantes, profesores y comunidad en general, preferentemente ponen en práctica a través de la eliminación de los apodosos racistas, sexistas, homófobos o cualquier otro término discriminatorio. Adicionalmente, todos los estudiantes deben comprender que otros niños entienden, se comportan, aprenden y se relacionan de maneras diferentes.

El buen ejemplo de los directivos docentes y los profesores es ideal para que los estudiantes interioricen aprendizajes significativos desde las figuras orientadoras. Para esto, se convoca a los maestros a mantener un trato de respeto desde lo humano y lo profesional e independientemente de su género u orientación sexual, de su rol o estatus, de su grupo étnico, de su religión, entre otras. Cuando uno o varios maestros presentan discapacidad, es preciso que los compañeros muestren interés por asistir sus dificultades.

Es beneficioso que la relación con la comunidad se centre en las oportunidades para que los padres y los profesores compartan ideas sobre cómo se comunican, aprenden y juegan los

estudiantes en el colegio y en la casa. Así mismo, se debe compartir la información sobre cómo fomentar el juego y el aprendizaje de los niños.

En el colegio, el compromiso con la IE ha de ser de carácter global. El fomento de la colaboración ha de ser tan importante como el favorecer la independencia de los estudiantes. Dentro de los procedimientos didácticos, es inviable el no considerar la diversidad como un recurso de apoyo al juego, el aprendizaje y la participación en lugar de un problema. La comunidad educativa, directivos docentes y docentes comparten el objetivo de reducir la desigualdad de oportunidades en todos los espacios del colegio.

Las medidas de conciencia de lo que significa un enfoque inclusivo son de carácter político institucional. Se debe entender que excluir a un niño con deficiencias, dificultades y discapacidades resulta en limitaciones y conflictos para las prácticas de participación. La exclusión es una acción que puede empezar cuando no se apoya o valora la participación de un niño; esto a su vez redundará en abandono sistemático. Los profesores y los estudiantes habrían de tener la disposición para capacitarse en la comprensión del origen de la discriminación o intolerancia a las diferencias.

De los anteriores planteamientos se puede concluir que la Inclusión Educativa frecuentemente se ha asociado a NEE y a discapacidad focalizándolo en un solo campo de acción, que a diferencia de lo anterior es entender que la inclusión es involucrar a todos y todas las niñas en sus necesidades educativas, independientemente de las dificultades que puedan tener. En otras palabras es ver la escuela como un escenario de socialización; ella deberá configurarse como un lugar propicio para que los sujetos que asisten se sientan incluidos y

motivados a ser ellos mismos; igualmente, la escuela deberá seguir siendo pensada alrededor de los posibles sujetos que bajo un criterio de lo humano son educables.

El tema de la IE va más allá de comprenderla como un trabajo que involucra únicamente estudiantes con NEE y de discapacidad. La versatilidad que la expresión “Inclusión Educativa” en sí constituye, implica verla como un concepto más amplio del cual se colige una forma excluyente ante la diversidad, cuya consideración demanda una revisión de las prácticas de orden institucional y al interior de las aulas (en un sentido más amplio involucrar la diversidad, la diferencia y la participación).

Ainscow (2006), a su vez, concluye que la IE es lograr un acercamiento a que todos los niños, jóvenes y adultos de una determinada comunidad puedan tener acceso a la educación sin rango discriminatorio para la diversidad, manifestando que se poseen necesidades diversas que deben ser atendidas como tal (Ainscow, 2006).

La Escuela Regular y la Inclusión Educativa.

Alrededor de la comprensión de la escuela como institución garante de los procesos educativos de los niños y niñas, se han introducidos nuevos conceptos, desde un enfoque inclusivo para la enseñanza, que dan pie a reordenar las formas de abordar los procedimientos de acompañamiento y atención a los estudiantes. En este sentido, Belgich (1998) y Parilla (2002) proponen un acercamiento a la Inclusión Educativa de orden cultural participativo y el reconocimiento primero de la igualdad.

Belgich (1998), en su publicación “Niños en integración escolar. Hacia un Lógica Democrática de los Procesos de Inclusión”, presenta una tesis que plantea el reconocimiento del

ser y, en especial del niño, como único e irremplazable en el universo y que, como tal debe gozar de los mismos derechos de cualquier persona en la sociedad.

Para el caso de los niños y niñas con NEE, se afirma que a menudo se presenta una confusión entre las personas que los rodean por cuanto la discapacidad hace parecer más importante el lugar que ocupan que lo que realmente sea. Es decir, no se tiene en cuenta a la persona sino a su condición de discapacidad, desconociendo las potencialidades que tienen dichos estudiantes; y, es precisamente la escuela, el espacio que debe permitir desarrollar las habilidades y aptitudes de los estudiantes con NEE.

Siguiendo el postulado de Belgich (1998), la escuela debe ser un espacio que propicie una lógica democrática, “ésta no tiene la única tarea de *intentar* que el niño con NEE, siga y acate las normas de convivencia, de horarios y otras responsabilidades de los demás” (Belgich, 1998, págs. 16-17). La escuela debe pensar en los procesos de enseñanza y aprendizaje reales para los ritmos y tiempos que ellos necesitan. La democracia en la escuela conlleva pensar más allá de la homogeneidad que se presenta en todo sentido- desde los planes de estudio hasta los uniformes- , pues las características y necesidades de cada ser se presentan de diferente manera y a diferente tiempo.

“El sistema escolar debería orientar su devenir en la llamada unidad de la diversidad. Este concepto promueve desde una perspectiva actual reconocer la necesidad de creación de un pensamiento reconstructivo alrededor de la heterogeneidad y por lo tanto la inclusión del otro como semejante en el contexto de acción cotidiana” (Belgich, 1998, pág. 27).

La escuela debe tomar el papel dinamizador del vínculo y dialogo entre padres e hijos, así como del posicionamiento del niño con discapacidad o NEE en/con la sociedad. Ahora bien, la

escuela debe tener clara la metodología de la enseñanza y su modelo pedagógico a incorporar para el proceso de aprendizaje.

Belgich (1998) observa que la escuela común es aquella que presenta el currículo de forma lineal y en el cual la población con NEE queda expuesta a ser marginada. Este es el evento en el que el estudiante no está en condiciones de seguir dicho planteamiento curricular. “De hecho, en el momento en que surge la marginación de algún sujeto, es cuando comúnmente aparece el enfoque incluyente” (Belgich, 1998, pág. 43). De allí, lo que sucede es una inminente circulación unidireccional de estos niños desde la escuela común hacia la escuela especial o con enfoque incluyente.

Sin embargo, es preciso aclarar que un proceso real de enfoque inclusivo se da cuando existen unas tareas institucionales, a saber: prevención de los problemas de aprendizaje de los estudiantes de la escolaridad común, las estrategias que impidan la consolidación de la marginación entre pares escolares, la adaptación curricular y de espacios físicos, el uso de herramientas tecnológicas y especialmente, un equipo docente idóneo en el trabajo con estudiantes que presenten NEE.

De igual modo, el autor utiliza constantemente el término “narcisismo” (Belgich, 1998, pág. 44) para referirse a una de las problemáticas que se presenta en la escuela común y, que es parte esencial para que se presente el inevitable panorama excluyente. Los estudiantes, constantemente, juzgan y forman grupos de trabajo de acuerdo a la imagen y características físicas. Es preciso aclarar que este tipo de situaciones obedecen a la falta de formación del respeto por la diferencia, la falta de práctica de ejercicios de aprendizaje colaborativo y, por encima de todo, la escasa orientación de esquemas incluyentes en el aula.

Para lograr evidenciar un ambiente escolar heterogéneo y flexible es necesario, en primer lugar, dar inicio a un espacio al interior de la escuela en donde se conserven sus elementos de tradición y en segundo lugar; se debe generar espacios para que cada uno de los sujetos en la comunidad educativa logre interiorizar y llevar a la praxis conceptos tales como, pluralidad, excepcionalidad, singularidad y respeto por la diferencia; de modo que se viva un clima de sana convivencia.

De su parte, Parrilla (2002) se basa en cinco perspectivas para la creación de un marco para la inclusión. Dentro de estas se contemplan la perspectiva ética, la social, la organizativa, la comunitaria y la investigadora. Como trasfondo de la IE se toman como preceptos los Derechos Humanos Internacionales; se reconsidera a las personas con discapacidad como ciudadanos con derechos; la construcción institucional de las propuestas fijadas en el enfoque inclusivo con el ánimo de tener escuelas eficaces para todos y, como unidad de apoyo a los estudiantes con dificultades para el aprendizaje (Parrilla, 2002).

Adicionalmente, Parrilla (2002) en su artículo “Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva”, menciona que las reformas para la IE suponen revisar el compromiso y el alcance de las transformaciones integradoras previas, tratando de construir una escuela que corresponda no solo a las necesidades especiales de algunos alumnos, sino a las de todos los alumnos. El reto es construir una escuela que responda, desde la unidad a la diversidad de necesidades de cada uno de los alumnos (Parrilla, 2002)

Esta perspectiva de análisis implica generar procesos institucionales de formación integral que partan del principio antropológico y filosófico de la alteridad, “la inclusión significa participar en la comunidad de todos en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a

estar o pertenecer, sino a participar de forma activa política y civilmente en la sociedad...” (Parrilla, 2002, pág. 18). Es así que la inclusión en ningún momento debe ser asumida para etiquetar a los estudiantes con NEE.

La Inclusión Educativa, un Marco de Oportunidades para la Creación de una Escuela No Excluyente.

La política de inclusión es concebida desde la discapacidad o NEE (cabe anotar que se centra en la población discapacitada, dejando de lado la excepcional), con la intención de integrar al estudiante al aula regular tanto por su definición como lo aplicado hasta el momento en colegios creados especialmente en cada localidad para atender dichas poblaciones. El alcance de esta política en la práctica se realiza en términos de cobertura, más no ofrece una atención integral en busca de la permanencia y el derecho a una educación de calidad y de equidad.

Equidad e Igualdad

Al intentar definir la categoría equidad se encuentra como la disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece, y el de igualdad principio que reconoce a todos los ciudadanos capacidad para ejercer los mismos derechos.

Al contrastar estas dos categorías se pueden confundir, de allí la necesidad de diferenciarlas teniendo en cuenta el contexto desde donde se observe, ya que al hacer un acercamiento detallado conservan diferencias sustanciales.

Igualdad en el ámbito social hace alusión a la base común de derechos y responsabilidades que corresponde a todos los miembros de una comunidad, remitiéndose de esta manera a la característica común compartida. En tanto, equidad hace referencia, a la especificidad, de la

diferencia en otras palabras a la estima conjunta de semejanzas y alteridades incluidas en un género común.

En la discusión de la igualdad y la equidad, los autores Rawls (1971) y Sen (1998) citados por Calvo, Camargo y Gutiérrez (2006) en “Política educativa, equidad y formación docente”, han señalado la necesidad de atender la diversidad propia del ser humano. Partiendo de la reflexión de Sen, se introduce la noción de equidad como una instancia que se ubica por encima del análisis de la igualdad (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006).

La equidad parte del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos en diversas dimensiones de la vida social. Así, la noción de equidad integra la de igualdad y la amplía en sus múltiples dimensiones. La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales y a partir del reconocimiento de las diferencias, propone estrategias para lograr la igualdad fundamental que debería aportar la educación básica (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006, pág. 15).

En el ámbito educativo la equidad se involucra con la justicia social distributiva, convirtiéndose en una preocupación, (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006), en su libro “Política educativa, equidad y formación” Calvo, Camargo y Gutiérrez citan a López (2005) quien afirma que:

El impacto de las políticas educativas derivadas de las reformas son indiscutibles, pero que el optimismo que llevó a hablar de los noventa como la década de la esperanza y el optimismo pedagógico, que caracterizó la centralidad de los aprendizajes fue desplazado por la contundencia de la realidad que mostraba el escenario social con la agudización de las situaciones de pobreza extrema y desigualdad social que han hecho manifiesta la necesidad

de un mínimo de bienestar social para poder educar. (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006, pág. 14).

Lo que nos indica una diferencia sustancial entre el sentido de igualdad y de equidad evidenciada en la inequitativa distribución de bienes materiales, haciéndose urgente el desarrollo de políticas decididas de equidad para que la educación cumpla con una de sus funciones fundamentales; contribuir a superar las desigualdades de origen de los estudiantes para avanzar hacia sociedades más justas, equitativas y democráticas.

A pesar del gran avance alcanzado en el acceso a la educación aún no se ha logrado la universalización de la educación primaria, y persisten problemas de equidad en la distribución y calidad de la oferta educativa y en el acceso al conocimiento. En aquellos países en los que se cuenta con datos desagregados, los colectivos más excluidos son precisamente los que más necesitan la educación para superar su situación de desventaja o de vulnerabilidad; niños de zonas rurales aisladas o de extrema pobreza, niños indígenas y desplazados, y niños y niñas con discapacidad.

Desde allí, una equilibrada distribución de bienes y recursos educacionales puede avanzar indudablemente por camino certeros hacia mejores logros.

Ahora bien las políticas de equidad educativa han tendido a igualar en aspectos materiales y físicos, desmarcando las otras dimensiones del problema de inequidad dentro del ámbito educativo, la atención a la diversidad, ha sido contemplada fundamentalmente en las experiencias de integración de niños con capacidades diferentes, pero no ha abarcado las distintas formas que adquiere la diversidad. Por otra parte la integración es un paso intermedio, necesario al logro de una escuela para “todos”.

La acentuación de una escuela para todos corresponde en principio a la construcción de un modelo curricular cuya apertura y flexibilidad permiten adaptar la respuesta educativa a las características del estudiante de cada región, zona e institución. Delineado el perfil zonal, las propuestas adecuadas a la atención a la diversidad son atributo de la gestión pedagógica autónoma de cada institución educativa.

Una escuela para todos es una escuela que incluye las diferencias. Es allí donde retorna la necesidad de distinguir equidad de igualdad. Una escuela para todos debe contemplar el derecho de todos sus estudiantes a recibir educación y especificar al mismo tiempo las diversas características equivalentes que en las distintas situaciones de aprendizaje, adquirirá el proceso y la evaluación del mismo. La igualdad implica además el respeto a la diversidad de accesos, ritmos, capacidades, necesidades y motivaciones.

Un aspecto clave es conseguir la plena participación de todas las personas en las diferentes esferas de la vida humana. Desarrollarse como persona, tener un proyecto de vida, participar en la sociedad, acceso a sistemas de protección y de bienestar. Es considerar las distintas posibilidades educativas, psicológicas y socioculturales de acceder al conocimiento, que no solamente tiene que ver con la disponibilidad de recursos sino con enseñar a todos por igual.

Alteridad

La escuela es entendida como un espacio para la formación integral de las personas. Tanto la práctica académica como la interacción entre pares y extraños, constituyen factores que enmarcan el aprendizaje y el desarrollo de los individuos. Las relaciones interpersonales que se presentan en este ámbito social, corresponden ser vistas desde el concepto de alteridad en aras de sostener un discurso para el reconocimiento de la diferencia.

De una parte, alteridad y diferencia son conceptualizadas por Jolif (1969) en “Comprender al Hombre” como factores que inciden en la formación de los sujetos, de acuerdo con la manera en que la cultura, la historia, las instituciones, los entornos, la educación, entre otros, influyen y afectan las humanidades de las personas. Es decir, las variables que inciden en la caracterización de un individuo se remiten a diversos momentos socio-históricos de sus propias vidas; reconocerse y reconocer a los otros implica ser consciente de los disímiles formativos por los que se atraviesan en la existencia.

De este modo, el reconocimiento a la diferencia y la práctica de alteridad aparecen ligadas a un mundo de cosas que constituyen para el ser humano la conciencia de que el otro es irreductible a algo (Jolif, 1969). Con lo anterior, se puede interpretar que el reconocimiento al otro implica permanecer fuera de estigmatizaciones, caracterizaciones, clasificaciones, y comparaciones hacia las personas; en contraposición, en una coexistencia implica considerar la esencia del ser como el manifiesto de sujetos alterados, en palabras de Skliar (2014).

De acuerdo con lo anterior la alteridad se puede observar en una relación que se da en dos sentidos; la primera tiene que ver con el entorno personal e inmediato, y la segunda, en su incidencia dentro de la convivencia con el otro. Del mismo modo, la puesta en práctica de estas relaciones ha de considerar el reconocimiento de la diferencia.

Para Jolif (1969) la alteridad, en la primera de las relaciones mencionada, es “la que me es interior, la que forma parte de mí, la que entra en mí definición” (Jolif, 1969), esto es, en el ser nace y se desarrolla, a través de los sentidos, de la comunicación, la alteridad como un atributo para el reconocimiento de sí mismo como un ser particular y diferenciado.

La segunda relación, entendida como aquella que se presenta en la interacción con el otro, obedece en primera instancia, al éxito que pueda alcanzar el ser alterado a sí mismo y, en segunda instancia, que el reconocimiento de las características personales y diferenciadoras del otro, es lo que permite o abre a unas relaciones interpersonales de buena convivencia. “Entonces es cuando es posible pensar a la vez la unidad y la multiplicidad, la identidad y la diferencia” (Jolif, 1969, pág. 177).

Así, la alteridad se manifiesta a partir de la diferencia para entendernos, reconociendo al otro como diferente, “yo no puedo darme sin que se dé también el otro; yo no salgo de la abstracción ni del vacío inmóvil más que reconociendo y asumiendo en sí mismo la diferencia” (Jolif, 1969, pág. 184), logrando poner en claro, que la diferencia no puede ser disculpa para seleccionar a los seres humanos, cualquiera que sea su situación, porque en esencia somos diferentes y nuestra relación con el otro parte de ahí, aceptando al otro como diferente.

Por lo tanto la riqueza de nuestra humanidad está ahí en la diferencia, que nos permite plantear otras opiniones, ver el mundo de otra forma, relacionarnos con el entorno en multiplicidad de ópticas y mostrar a los demás las diferentes posiciones de ver el mundo e interpretarlo. Ahora bien, ¿cómo la sociedad y por ende el rol de la escuela acepta y se manifiestan frente a la diferencia?

Diferenciación

Este ejercicio casi natural en algunos seres humanos de clasificar de acuerdo a las diferencias es reproducido en la escuela en muchos aspectos dejando al descubierto situaciones que al ser diferenciadas generan ambientes de exclusión.

Esta presencia de multiplicidad de todos los órdenes, precisa de delimitación en alguna forma para poder realizar su análisis, en “regiones fundamentales” (Jolif, 1969, pág. 200), donde se puede encontrar intereses, intencionalidades como también objetivos diversos todo en una pluralidad de experiencias descubriéndose, una total originalidad en cada vivencia de acuerdo a la alteridad que determina su apreciación personal para cada individuo.

“Conocer, desear, querer, actuar, amar etc., representan otros tantos estilos de relaciones con el otro” (Jolif, 1969, pág. 201), en si constituyendo experiencias originales donde cada ser las vive de forma única, que en ningún momento son susceptibles de reducirse y mucho menos de unificarse por su mismo carácter de particulares y de esta forma realzando la importancia de la experiencia vivida sin comparación por cada ser humano.

El efecto de crear una situación e intentar que un grupo de personas tengan la misma exposición a algo y asumir que dichos espectadores reaccionan igual es un acto de “unificar significa reducir” (Jolif, 1969, pág. 202), seria negar la experiencia como el hecho más importante de la diferenciación el cual parte de la alteridad del individuo, permitiéndole asumir una posición sobre toda acción de forma libre y espontánea o natural, que se encuentra dentro de sus creencias adquiridas a lo largo de la existencia. Confirmando que las experiencias no son intercambiables, son interpretadas y vividas por cada individuo de forma distinta.

De otra parte, algunos aportes en educación respecto de las categorías alteridad y diferencia son conceptualizados por Skliar y Duschatzky (2000) en “La diversidad bajo sospecha”. Estos autores postulan tres formas que intentan superar los imaginarios sociales sobre la alteridad así: “el otro como fuente de todo mal”, “el otro como sujeto pleno de un grupo cultural” y “el otro como alguien a tolerar” (Skliar & Duschatzky, 2000, pág. 2).

Skliar (2000) manifiesta que la primera forma en que se asume la diferencia es en el siglo XX. Este autor citando a Hobsbawm (1998), retoma el concepto de modernidad entendiéndola la diferencia como lo negativo, “el otro como fuente de todo mal” (Skliar & Duschatzky, 2000, pág. 4) a todo aquel: marginal, indigente, loco, deficiente, drogadicto, homosexual, extranjero, etc... Y, de esta forma creando niveles de seres humanos tomando la diferencia como la disculpa para plantear clases de seres, instaurando las bases de una estructura social que duraría varios años.

Respecto a la segunda versión “el otro como sujeto pleno de un grupo cultural” plantea Skliar (2010) que la sociedad asume, que los grupos culturales, son entendidas como comunidades homogéneas de creencias y estilos de vida. Interpretando que por ejemplo si un individuo pertenece a una comunidad, todos los pertenecientes a dicho grupo son iguales, en su forma de entender el mundo y en su comportamiento, “En pocas palabras, que cada sujeto logra identidades plenas a partir de únicas marcas de identificación, como si acaso las culturas se estructuraran independientemente de relaciones de poder y jerarquía” (Skliar & Duschatzky, 2000, pág. 5), como si no se manifestara en cada uno de ellos de forma particular la más mínima diferencia con el otro, argumentando que todos son iguales en cada una de sus culturas y de esa forma ofreciendo un trato homogeneizador a todo el grupo cultural.

Por lo tanto la manifestación de la escuela al respecto del multiculturalismo es la de disciplinar y homogenizar los grupos de estudiantes,

Esto ocurre, justamente, por las discrepancias de interpretación existentes acerca de la alteridad, de las representaciones y de las concepciones de cultura en los proyectos pedagógicos. Así, parece posible incluir en la educación multicultural tanto los procesos

de asimilación de las minorías a la cultura "oficial" como los contenidos de naturaleza anti-racistas y anti-sexistas. Del mismo modo, podríamos entender por educación multicultural, simplemente, una reflexión sobre la presencia de las minorías en las escuelas y una expresión conflictiva de las distancias entre cultura escolar y cultura regional o local. (Skliar & Duschatzky, 2000).

La Tercera forma de asumir la diferencia es "El otro como alguien a tolerar" donde Skliar (2000) citando a Walzer manifiesta que la modernidad ha dado lugar a dos formas de tolerancia, "la asimilación individual y el reconocimiento del grupo". Pero aclarando que "No obstante recordemos que el principio de reconocimiento se sustentó en la homogeneidad, en la igualación y no en la diferencia. Soy ciudadano en mi carácter de individuo igual y no en mi carácter de sujeto diferente." (Skliar & Duschatzky, 2000, pág. 11). Dejando claro que en nuestra sociedad y más específicamente en las aulas de clase se ha optado por homogenizar antes que respetar las diferencias, buscando mayor comodidad para el profesor a la hora de enseñar. Dejando de lado el diferente porque solo basta con tolerarlo y no la disposición de vincularlo y aprender de él. De acuerdo a lo anterior se puede concluir con Skliar y Duschatzky (2000).

Afortunadamente es imposible educar si creemos que esto implica formatear por completo al otro, o regular sin resistencia alguna, el pensamiento y la sensibilidad. Pero parece atractivo, por lo menos para no pocos, imaginar el acto de educar como una puesta a disposición del otro de todo aquello que le posibilite ser distinto de lo que es en algún aspecto. Una educación que apueste a recorrer un itinerario plural y creativo, sin patrón ni reglas rígidas que encorseten el trayecto y enfatice resultados excluyentes (Skliar & Duschatzky, 2000, pág. 11).

Discapacidad y Diferencia

El sentido de la diferencia en educación.

La diversidad puede ser entendida como el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación a factores físicos, genéticos, culturales y personales” (Arnáiz, 2003). Los seres humanos tenemos diferencias de todo tipo, cada persona presenta unas características propias respecto de sus congéneres; entre estas diferencias podemos mencionar las intelectuales, las físicas, las sensoriales, y las capacidades excepcionales. Esto ocasiona una gran diversidad entre los círculos sociales comunes: como la escuela y las nuevas agrupaciones juveniles.

La escuela no escapa a esta realidad y es donde se ven con más relevancia una sociedad diversa con integrantes vulnerables a las situaciones de comparación propias de una sociedad sin preparación en el principio de la diferencia, observándose en la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico, y es en estos espacios donde “encontramos que la diversidad es entendida como un problema, más como una maravillosa oportunidad” (Arnáiz, 2003 , pág. 171) porque al compartir en medio de la diferencia, un ser humano puede aprender del otro en la forma de ver el mundo y una fuente para la acción formativa y no una forma de desigualdad.

La diferencia se presenta también en estilos, ritmos, motivaciones, y valores culturales. Como también en las capacidades del individuo, cuando se presentan unas NEE de los estudiantes.

En su justo sentido, cabría indicar que un alumno presenta NEE cuando para conseguir los fines de la educación, el profesorado necesita revisar su acción educativa

puesto que en su aula hay determinados alumnos cuyas necesidades particulares requieren un tipo de actuación que habitualmente no venía realizando con los alumnos del grupo (Arnáiz, 2003).

Lo anterior concretiza una escuela cuyo ambiente es desfavorable y excluyente a todos y todas las estudiantes que presentan una NEE, no por su necesidad sino por considerarlo fuera de los márgenes establecidos normales. Partiendo desde la diferencia, Skliar (2014) propone que nos tenemos que referir al otro y de esta manera poder reconocernos. Este autor eleva la categoría diferencia para conceptualizar que nada es, nada puede ser, si no se comienza en el otro (Skliar, 2014).

Igualmente, las categorías diferencia y normalidad están directamente relacionadas, según Skliar (2014), por cuanto la comparación entre estas da pie a hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué es lo normal?, ¿Qué es lo diferente?, ¿Quién garantiza la normalidad?, ¿Para qué la normalidad?, ¿Para que la diferencia?, ¿Quién controla la normalidad?, ¿Quién comienza a hablar con la verdad en sus manos?, ¿quién dice qué? (Skliar, 2014).

Para contestar estas y otras preguntas, Skliar (2014) advierte acerca del común denominador respecto a los criterios personales y sesgados para clasificar las respuestas que allí se pueden dar en cuanto a la diferencia, es habitual que exista una comparación con los demás desde nuestra normalidad, o con lo que entendemos que es normal. Es decir, la conceptualización de esta categoría está limitada a nuestra ubicación de normalidad y en consecuencia, no existe línea de referencia que pueda usarse como certificado para la clasificación de anormalidad de un ser humano frente a otro (Skliar, 2014).

La diferencia comúnmente se conecta o es relacionada con las necesidades educativas por discapacidad. En la escuela, algunos estudiantes sufren exclusiones por cuanto usualmente se caracterizan de acuerdo con sus dificultades, en comparación con otros, para adquirir sus procesos de aprendizaje académico. No obstante, las discapacidades se presentan de diferentes maneras y son de diferente índole, con lo cual se precisa comprender de manera amplia su definición y acercarse a la comprensión de su tratamiento en la educación.

Slee (2012) explica la discapacidad como una característica patológica de una persona; esta situación puede desembocar colateralmente en relaciones sociales desiguales. A su vez, la minusvalía reduce el valor humano y marca a las personas para a un sometimiento sistemático. Consecuentemente, el común de los sujetos tiene una reacción negativa colectiva a las diferencias humanas y muestra la incapacidad o falta de disposición para incluir a todos los miembros en una comunidad sin importar su condición (Slee, 2012).

La comunidad escolar se caracteriza por evidenciar las diferencias por lo tanto, se torna excluyente, controladora e individualista, y es aquí donde se presentan tensiones de poder a través del uso del lenguaje como ente dominador que busca explicaciones frente al fracaso de los niños con NEE. En consideración a esto, la tensión que se presentaría en este punto sería pensar en una educación integradora partiendo de la diferencia.

La invitación entonces es que de acuerdo con estos conceptos teorizados desde los diferentes autores, constituyan percepciones que nos permitan ampliar la dinámica de lo que se ha venido discutiendo y que de acuerdo con Slee (2012) el punto de partida sobre la educación inclusiva debe consistir en construir unos análisis sólidos y exhaustivos de la exclusión, con el fin de poder

cuestionar las relaciones sociales y culturales tal como están mediadas por la educación, con la intención de dismantelar la opresión y promover la inclusión (Slee, 2012).

Lo anterior, significa poner metas estratégicas claras involucrando a todos los actores de una institución educativa en acciones democráticas, culturales y trabajos exhaustivos por el reconocimiento a la diferencia; esto con el fin de convertir las políticas de inclusión en movimientos sociales que luchan por la equidad, la educación y la convivencia de los niños desde la diferencia.

METODOLOGÍA

El presente documento se inscribe en el paradigma de investigación cualitativa; en este paradigma se recopila información en situaciones reales mediante la interacción con las personas que participan en los procesos de indagación y observación. Los datos son objeto de análisis, comprensión y descripción a partir de las percepciones que construyen los investigadores. Nieto (2010) explica que los diseños cualitativos se basan en una filosofía constructivista que asume la realidad socio-educativa como una experiencia homogénea, emergente, interactiva y socialmente compartida que es interpretada por cada persona en función de sus percepciones y creencias (Nieto, 2010)

Es entonces, en la metodología cualitativa donde se da primacía al estudio de campo naturalista en busca de la comprensión y la descripción de fenómenos dentro del cual los actores construyen sus pensamientos, creencias y acciones; poniéndose en juego los sentimientos, la narración y los valores de los sujetos en el entorno. McKernan (1999) expone como cualidad importante que “el investigador participante de los estudios de campo cualitativos permite que los hechos surjan por sí mismos, sin imponer ninguna teoría preconcebida o estructura forzada sobre el estudio, y busca el significado en los acontecimientos” (McKernan, 1999, pág. 28). Por consiguiente el investigador debe llegar a ver y sentir lo que los sujetos inmersos ven y sienten de los acontecimientos o hechos - problema del entorno social objeto de investigación.

Por otra parte, el paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social impuesta, que marca una concepción evolutiva y negociada del orden social. El paradigma cualitativo percibe la vida social como un campo participativo y compartido

de los individuos. El hecho de que una realidad sea compartida, determina su percepción como objetiva, viva y conocible para todos los participantes en la interacción del tejido social.

Además, el mundo social no es fijo ni estático sino cambiante, inacabado y dinámico. De allí que, el paradigma cualitativo no concibe el mundo como fuerza exterior, independiente del hombre, ajeno a sus cosmovisiones, por el contrario está inmerso en sus relaciones con y al lado del otro, entretejido a sus manifestaciones como respuesta a la problemática que el medio le proporciona, situado en tensiones de poder y posiciones de sujeto que le hacen ser y poseer su propia realidad.

Investigación Educativa

Investigar en educación es analizar con rigurosidad y objetividad una situación educativa, ésta surge de la necesidad de preguntarnos el porqué de los hechos, los comportamientos de las personas y las instituciones y sobre los efectos que produce la práctica educativa, además de cómo innovar y mejorar los resultados de las acciones.

La investigación ayuda a incrementar el conocimiento, a obtener conclusiones sobre la realidad, analizar la relación que se establece entre los fenómenos y los hechos que se observan; y muchas veces, a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla.

Según las perspectivas empírico-analíticas, la investigación educativa equivale a investigación científica aplicada a la educación y debe ceñirse a las normas del método científico en su sentido más estricto. Desde esta perspectiva, se da carácter empírico de la investigación apoyándose en los mismos postulados que las ciencias naturales. Desde este punto de vista, investigar en educación “es el procedimiento más formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo un análisis científico” (Best, 1972, pág. 120)

Tanto ampliar el conocimiento en términos generales, como solucionar problemas, son aspectos importantes de la investigación educativa; por cuanto más que aportar explicaciones de carácter causal, procura interpretar y comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa.

Por consiguiente, los continuos cambios sociales que experimenta nuestra sociedad se reflejan no obstante en los comportamientos de los ciudadanos, ya sean jóvenes, adultos, ancianos o niños; y en las dinámicas de los centros e instituciones educativas, cuyo microsistema absorbe la diversidad y complejidad del macro sistema social.

Por ejemplo, los contenidos curriculares basados en procesos de enseñanza y aprendizaje que continúan siendo tradicionales requieren pasar a ser más integrales y propositivos; integrando la alteridad en el reconocimiento al otro, como ser humano dinámico, flexible y valorativo.

Ante este panorama es necesario empoderar a las instituciones y a los docentes en la búsqueda de respuestas contundentes, por medio de la investigación para que puedan elaborar un diagnóstico, identificar problemas y dar soluciones efectivas; y así, generar cambios significativos en el medio escolar y social. De allí que Amaya (2007) sobre su investigación en la práctica educativa, afirma que “los maestros y las instituciones educativas enfrentan en la actualidad un reto de dar respuesta a la amplia demanda educativa que se nos ha imputado en la actual sociedad moderna” (Amaya, 2007, pág. 7).

Por consiguiente, el trabajo investigativo promueve la factibilidad de un programa o una política que vaya en beneficio de la comunidad educativa, como por ejemplo los programas para

el fomento de la inclusión, la diversidad y la equidad que aparecen en el discurso educativo recientemente.

Naturalmente este conocimiento derivado de los procesos de la investigación educativa permite valorar la complejidad propia de la educación y desde allí la asunción de decisiones que beneficien a las comunidades educativas.

Entre los distintos métodos que existen para llevar a cabo una investigación educativa, y teniendo en cuenta la pertinencia del estudio a realizar, se ha elegido la investigación-acción educativa como método.

Investigación Acción Educativa

Reconociendo que la Investigación- acción educativa (IAE) permite observar, identificar e intervenir en la comunidad donde los investigadores son actores permanentes, activos y preocupados por la mejora de los problemas cotidianos que acontecen a la institución; se elige este método por ser el más efectivo para abordar la problemática planteada ya que favorece una mirada exhaustiva de lo que significa para los sujetos la inclusión y la diversidad ; asimismo cómo se asume este fenómeno en la práctica cotidiana del medio escolar.

“Esta es una forma de indagación autorreflexiva, que emprenden participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Nieto, 2010, pág. 529).

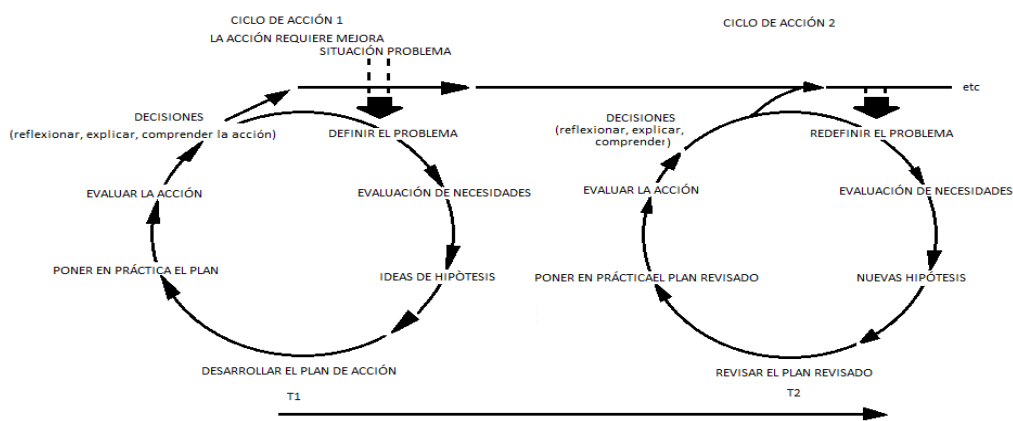
La IAE tiene como base los principios fundamentales de la investigación- acción (IA); de allí que en concordancia con Mckernan (1999), en el libro Investigación- acción y Curriculum, la IA descansa inicialmente sobre tres pilares:

En primer lugar, que los participantes que experimentan el problema son los que mejor estudian e investigan los entornos naturalistas; en segundo lugar, que la conducta está muy influida por el entorno naturalista en el que se produce; y en tercer lugar, que las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas. Tomadas como una triada, estas hipótesis muestran un fundamento en la forma de un modo de observación crítico-participativo del profesional en ejercicio. (McKernan, 1999, pág. 25).

La investigación –acción requiere una implicación, un compromiso y una vinculación con valores y finalidades educativas, al tiempo que se mantiene una mirada atenta, reflexiva, crítica y autocrítica sobre el propio rol y función docente en este proceso de cambio.

Por consiguiente la Investigación-acción educativa es un proceso de reflexión donde en primera instancia se define el problema, seguidamente se especifica un plan de acción; y por último, se evalúa para así poder explorar la práctica Educativa real y poder dar solución a los problemas diarios, para luego seguir el proceso temporal de Investigación-acción (McKernan, 1999). (Ver ilustración 3).

Ilustración 3. Modelo De Proceso Temporal



Fuente: Investigación-acción y Currículum (McKernan, 1999, pág. 49).

Este proceso temporal permite, en primera instancia, identificar una situación o problema inaceptable que requiera mejora en donde la definición del problema cobra importancia en la medida que se realice una exposición cuidadosa del mismo; en segunda instancia, la evaluación de necesidades es la etapa en la que se establecen las limitaciones internas (situaciones en la escuela) y las externas (en la comunidad), dándoles un orden de prioridad, lo cual sugiere las ideas e hipótesis o estrategias a desarrollar en el plan de acción; en tercera instancia, la puesta en marcha del plan viene a ser la etapa que se dedica a desarrollar un plan global de acción, en este plan se detalla quién informa a quién y cuándo, la especificación de roles y metas, el calendario de reuniones, la evaluación del mismo.

Finalmente, la toma de decisiones frente a las reflexiones y explicaciones de los resultados cerrarían el primer ciclo de acción, y con base en estos resultados se revisa si es necesario un segundo ciclo de acción.

Junto con la metodología IAE, se combina el estudio de casos como técnica de recolección de información y de indagación. Por consiguiente definiremos el estudio de casos como lo describe McKernan (1999):

Un estudio de casos es una recogida formal de datos presentada como una opinión interpretativa de un caso único, e incluye el análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo y redactados en la culminación de un ciclo de acción, o la participación en la investigación (McKernan, 1999, pág. 96).

Para el desarrollo de este proceso se recurre al uso de las siguientes técnicas de recolección de información: Observación Participante, selección del caso, grupo focal.

Observación Participante

La observación participante está más definida por la sensibilidad al medio circundante que se observa, es una mirada a la práctica de los sujetos y cómo sus acciones son el resultado de sus cosmovisiones, es con ella que explicamos nuestro objeto de estudio por medio del análisis detallado de sus posicionamientos como sujetos cambiantes, reelaborados y en constructo constante.

Es la observación una herramienta útil a la hora de entender la cotidianidad en la que se desenvuelven los sujetos en diferentes contextos, siendo ésta netamente descriptiva y confiable a la hora de entrar en los diversos problemas que surgen de las vivencias diarias. Corbetta (2007) en su libro, Metodología y técnicas de la investigación social nos da una respuesta clara a la pregunta ¿Por qué observación participante? (Corbetta, 2007).

Observación, puesto que implica mirar y escuchar. Pero al mismo tiempo esta técnica conlleva un contacto personal e intenso entre el sujeto que estudia y el sujeto estudiado, una larga interacción que puede durar incluso años, con una participación del investigador en la situación objeto de estudio, que constituye su elemento distintivo. El investigador observa y participa en la vida de los sujetos estudiados. Pero es el segundo aspecto el que hace que esta técnica sea diferente de todas las demás técnicas de investigación social (Corbetta, 2007, pág. 304).

Por consiguiente el investigador toca la realidad a indagar sumergiéndose en ella, haciendo que la codificación sea más difícil debido a su naturaleza en términos de experiencia más que a un conjunto de procedimientos técnicos.

Situándonos en la línea que “todos los seres humanos actúan como participantes ordinarios en muchas situaciones sociales” (Martinez, 1999, pág. 149) lo que caracteriza el papel técnico de observador participante u ordinario son seis rasgos fundamentales que Spradley (1980) describe así:

En el primer rasgo el participante ordinario realiza actividades correspondientes a la situación social en la que participa naturalmente, mientras que, el observador participa a fondo y se mezcla en dicha situación. En el segundo rasgo, el ordinario da las cosas por supuestas y el observador incrementa su atención. En el tercer rasgo, el ordinario se limita al propósito inmediato y el observador amplía el propósito a los aspectos culturales y sociales. En el cuarto, el ordinario parte de la escena y el observador parte de la experiencia tanto de adentro como de afuera de la situación. En quinto lugar, el ordinario realiza una introspección natural para comprender la ajena y el observador realiza una introspección aplicada. Por último en el sexto rasgo, el ordinario no hace registro sistemático mientras que el observador registra, observa y realiza introspección.

Finalmente se realizó el registro sistemático de lo visto, oído y pensado durante el ejercicio de observación participante nos da un mayor acercamiento al comportamiento en estudio.

Junker (1960) citado por (Martinez, 1999) propone una clasificación en el tipo de rol de observación participación para el investigador en el trabajo de campo:

En los roles I y II el investigador es completo participante se observa máxima ocultación de la actividad de observación y alto grado de implicación / participación y asume el papel de participante/ como /observador, ocultación parcial de la actividad de observación y predominio de la participación. En los roles III y IV observador como participante, revelación de la actividad

de observación y predominio de la observación y completo observador, máxima revelación de la actividad de observación y alto grado de distanciamiento/no participación.

Spradley (1980) citado por Martínez (1999) ilustra cinco tipos de participación a saber: No participación, participación pasiva, participación moderada, participación activa y participación completa.

En general acercarse a la realidad social haciendo una observación de modo directo y en su complejidad en el momento en que suceden los fenómenos de estudio, constituye una gran ventaja de la observación frente al experimento, la encuesta o incluso las técnicas de entrevistas. Igualmente la aproximación que se realicen al punto de vista de los estudiados, compartiendo sus experiencias cotidianas constituye un buen método contra la objetividad ya que el poder contrastar lo que se escribe o se dice con lo que se hace; poder redefinir la indagación en el proceso de la obtención de datos son, igualmente características ventajosas de la observación participación.

Respecto a la cuestión de los sesgos y los efectos distorsionadores de la observación participante Denzin (1970) citado por Martínez (1999) repasa siete fuentes de invalidez posible:

La Historia hace referencia al desconocimiento de los factores relevantes que han ocurrido antes y durante la observación, situación que puede llevar al investigador a interpretaciones erradas; para lo cual Denzin (1970) aconseja el uso de documentos y entrevistas. La Maduración de los sujetos estudiados, debido a la relación que se establecen con el investigador. Mientras, los efectos reactivos de la observación: pueden ser efectos distorsionadores que se den en algún grado, para lo cual se recomienda al observador un registro de lo que se percibe como efecto reactivo y puede ser por el propio investigador o a través de un informante.

Los cambios en el observador, se presenta al convertirse en nativo ya que puede perder el distanciamiento intelectual o perspectiva del observador, para la cual es necesario llevar un registro de los cambios de sensibilidad en la observación y conversar con los colegas y; las situaciones donde se obtienen las observaciones: las derivadas de las observaciones no contextualizadas suficientemente.

En cuanto al uso de la observación no participante o naturalista de la investigación cualitativa, se dará énfasis a lo observado de manera selectiva, lo que indica que no siempre se acude a un instrumento o estructura dada; es la observación que no está atada y que responde a la libertad de buscar conceptos o categorías significativas a los sujetos en estudio.

Selección del caso: IED Unión Europea

Para poder determinar el estudio de caso es necesario, como primera medida aclarar que un caso puede ser desde un individuo, hasta un depósito de documentos “la única exigencia es que posea algún límite físico o social que le confiera entidad”. Como también en el entorno educativo, un caso puede ser desde un estudiante, un docente, una clase un salón de clases, una institución educativa, un proyecto educativo o curricular como también una política educativa.

Se pueden determinar mínimo cuatro características esenciales del estudio de caso, la primera es la particularista porque se centra en una situación, suceso, programa o fenómeno concreto, la segunda característica es lo descriptivo por lo narrativo que puede llegar a ser, como tercera característica esta heurístico por su intención de indagación y descubrimiento aplicadas al caso de estudio y por cuarta característica esencial esta lo inductivo que puede ser el estudio.

El estudio de caso es considerado un método o una estrategia de investigación y puede ser usado desde cualquier campo disciplinar. Como también por la multiplicidad de criterios que se

tienen en cuenta a la hora de realizar un estudio de caso, también existe una proliferación de clasificaciones, que se pueden discriminar desde el propósito del estudio de caso así: hacer una crónica, representar, enseñar o comprobar y todas estas desde tres diferentes posiciones factual, interpretativo o evaluativo.

Para destacar sobre las características de estudio de caso las que hace Stake (1994) diferenciando tres grupos: el primero, intrínseco caracterizado por lo que se pretende alcanzar, una mayor comprensión de la situación, el segundo grupo está determinado para profundizar un tema o afinar una teoría y, por último, el colectivo cuando el interés se encuentra en la indagación del fenómeno en una población o condición general agrupando varios casos con las mismas características.

El estudio de caso se utilizará en la investigación para observar en el medio académico, cómo se da el proceso de inclusión y diversidad para los sujetos inmersos en él, se pretende involucrarlos en situaciones de comprensión de la realidad, usando el grupo focal y las observaciones como herramientas de información que den cuenta de lo que los sujetos piensan y actúan en determinados momentos de la cotidianidad.

Se pretende entonces interpretar cómo en la Institución Educativa Distrital Unión Europea desde el reconocimiento del otro, se puede fomentar una cultura de la inclusión, del respeto, de la diversidad y la diferencia logrando involucrar toda la comunidad académica cercana al entorno social donde se desenvuelven los sujetos involucrados en el estudio.

Grupo Focal

Otra técnica a considerar para la recolección de información es la de grupos focales, dado que los grupos focales como técnica de grupo, se basa en la consideración de algo debatiéndolo

en forma organizada y dirigida desde experiencias particulares primando la orientación instrumental hacia la obtención de datos (Gordo & Serrano, 2008)

Dado que las entrevistas logradas mediante la estrategia de grupos focales tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Teniendo en cuenta su contexto (cultural, social), es allí donde el grupo de investigación debe dar prioridad a la comprensión de esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta técnica de grupo es abierta y estructurada : generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el grupo de investigación plantea la temática relacionada con la inclusión - preguntas asociadas a la diversidad , NEE, equidad, educación inclusiva, etc. Propósitos planteados en la presente investigación

En este sentido, se diferencia de una conversación coloquial porque el grupo de investigación plantea, previamente las temáticas y, si es el caso, el tópico no se da por agotado retornando nuevamente una y otra vez ya que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido en este caso la Educación para la Diferencia. Superando el ámbito de las entrevistas con cuestionario, ya que cada vez es mayor la renuencia de muchos sujetos, personas e incluso comportamientos sociales a ser tratados a través de medidas estadísticas.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Discusión

En su definición original, representa una técnica o procedimiento que permite situar una posición específica respecto de objetos y puntos definidos, siendo utilizado principalmente en el campo de la navegación, de la estrategia militar y de la topografía. En ciencias sociales, la definición no

varía sustancialmente respecto de la original. Para Stake (1998) durante el estudio de casos generalmente nos preguntamos si lo que se investiga se está haciendo bien, si se ha realizado una buena descripción comprensiva si hay una buena interpretación, generalmente en la búsqueda de interpretación es importante primero tener una buena disciplina y en segundo lugar estrategias que no dependan de la sola intuición. En la investigación cualitativa (Stake, 1998) le llama a esto triangulación.

Cada vez que se habla de triangulación, se parte del supuesto que mediante un enfoque de múltiples métodos es posible aumentar la potencialidad analítica y validez en una investigación, y de esta forma, acceder de mejor manera a una realidad social siempre compleja.

Como en el caso de los datos descriptivos, los usuarios deben advertir la posibilidad de que cualquier descripción determinada puede invalidar injustamente el caso y que esa descripción no es totalmente válida sino se advierte de tales consecuencias. Esto exige mucho rigor, pero en la historia de todo tipo de investigación el nivel de exigencia en la validación de la interpretación de las mediciones ha sido elevado, aunque no haya ocurrido lo mismo con el uso de la investigación. (Stake, 1998, pág. 95)

Por consiguiente toda investigación en el marco de la ciencia debe buscar establecer un conjunto de procedimientos técnicos que garanticen que los datos recogidos/construidos y las explicaciones o interpretaciones se aproximen a la realidad social. Es decir, buscan garantizar ciertas cuotas de verdad o rigor respecto a lo que se dice del mundo, en otras palabras la calidad de los resultados se define a través de los criterios de validez y confiabilidad.

La validez no busca reproducir criterios para lograr la verdad última sobre los fenómenos. Tampoco, se orienta a establecer la congruencia o correspondencia entre las descripciones,

interpretaciones o representaciones del investigador (teorías, hipótesis, estereotipos) y las del investigado. La validez busca dar cuenta de los procedimientos efectuados para demostrar ¿cómo se llegó a lo que se llegó? En definitiva, como y bajo qué procedimientos podemos llegar a establecer la objetivación, o esas verdades provisionales.

Teniendo en cuenta lo anterior, una de las ventajas de la triangulación es precisamente que cuando dos estrategias arrojan resultados muy similares, esto corrobora los hallazgos; pero cuando, por el contrario, estos resultados no lo son, la triangulación ofrece una oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, porque señala su complejidad y esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos; el conocimiento es una creación a partir de la interacción entre el investigador y lo investigado, que da cabida a que existan múltiples versiones de la realidad igualmente válidas, cada estrategia evalúa el fenómeno desde una perspectiva diferente, cada una de las cuales muestra una de las facetas de la totalidad de la realidad en estudio, motivo por el cual la triangulación termina siendo una herramienta enriquecedora.

Finalmente, una vez recogida toda la información que nos arrojan los instrumentos se utilizó la categorización planteada en la Teoría fundamentada como método de análisis de la información, esto es, la investigación- acción. Se eligió, para esta investigación, La Institución Educativa Distrital Unión Europea de la localidad 19, Ciudad Bolívar en Bogotá, como campo de acción y de observación. Allí se pretende, inicialmente, dar marcha a lo que se ha venido planteando a lo largo del trabajo de investigación y poder conocer los hechos que nos permitan construir conocimiento y entender la problemática base de este estudio “La comprensión de las políticas de Inclusión Educativa desde la diferencia”.

El siguiente gráfico muestra las categorías representadas por color que corresponden al análisis cromatográfico en los grupos focales (ver anexos 2-3-4).

Ilustración 4. Categoría



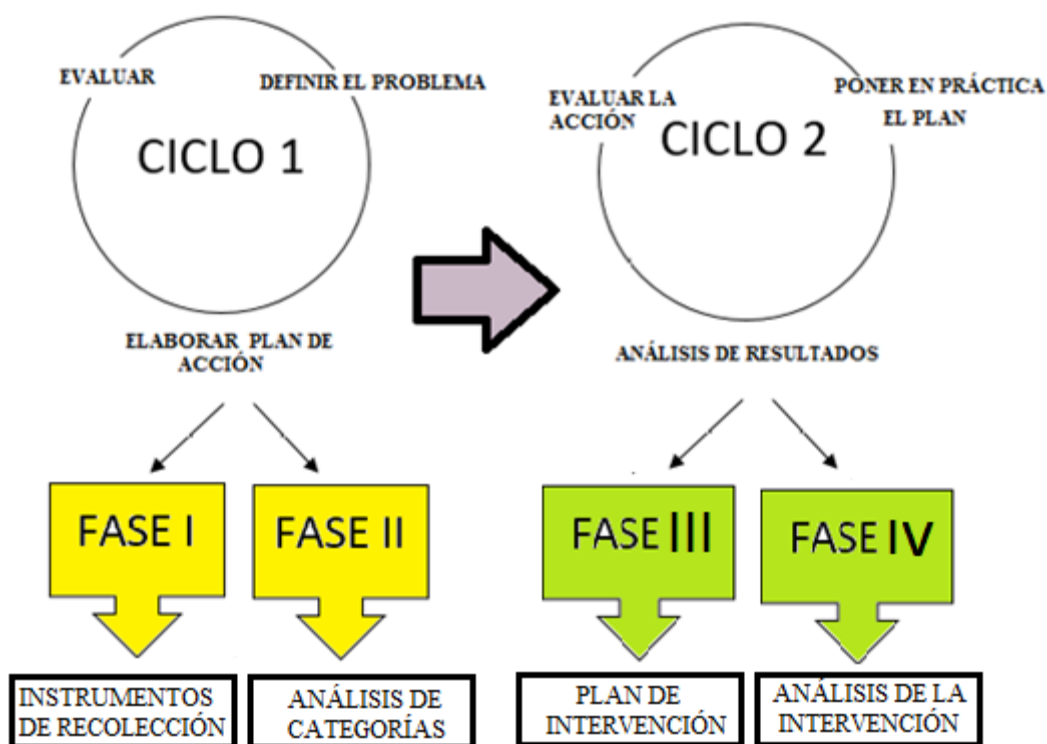
Fuente: Elaboración propia.

PROCESO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta el Modelo de Proceso Temporal de McKernan (1999), se implementaron las fases I y II de la IAE, en el ciclo de acción 1 y, las fases III y IV en el ciclo 2. (Ver ilustración 5).

En la fase I se diseñó y se recolectaron los datos, a través de una entrevista semi-estructurada (Ver anexo 1) y, se aplicó en los grupos focales Profesores, Administrativos y Estudiantes (ver anexos 2-3-4). En la fase II se analizaron los datos recogidos en dichos grupos focales (Ver anexos 5-6-7). En la fase III se planearon y aplicaron talleres de intervención (Ver anexo 8). Y, en la fase IV se analizó el plan de intervención.

Ilustración 5 Proceso Metodológico



Fuente: Producción Propia

PLAN DE INTERVENCIÓN

A partir del análisis de datos recogidos en los grupos focales del Colegio Unión Europea, en donde se indagó a estudiantes, profesores y directivos docentes acerca de las concepciones que ellos tienen de los procesos inclusivos que se practican en la institución, los investigadores de la presente tesis observaron la oportunidad de llevar a cabo un plan de trabajo pedagógico, ilustrativo y formativo, en el marco de estrategias participativas, en aras de lograr conceptos y tratamientos innovadores a los procesos de reconocimiento de la diferencia y la inclusión.

Dentro del plan de trabajo, en esta propuesta, se involucran tres momentos o espacios para la participación de estudiantes y profesores, las cuales llamaremos estrategias. La primera de ellas

se trata de una sensibilización y, consiste en disponer un cartel, de gran dimensión, en uno de los lugares más visibles de la institución, en donde se interroga a la población acerca de las diferentes formas de aprendizaje, los ritmos y las estrategias que emplea cada estudiante según su condición o gusto particular para aproximarse al conocimiento. Así mismo, el cartel indaga sobre la manera como se debe evaluar al estudiante teniendo en cuenta sus diferencias.

Estudiantes y profesores tienen la oportunidad de participar, dejar plasmados sus pensamientos, ideas y propuestas de manera escrita en el cartel. Es importante especificar que el cartel contiene una imagen y una frase sugestivas atribuida a Einstein (2103): “Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota”, que invitan a reflexionar acerca de las grandes diferencias que pueden existir, dentro del grupo de estudiantes, para acceder al conocimiento.

La segunda estrategia, consiste en la proyección del cortometraje “TOLERANTIA”. Este es un video de género animación realizado por Iván Ramadán en 2008. En él se aprecia un troglodita, hacia el final de la Edad de Hielo, que despierta y construye una pirámide. Un día alguien le tira una piedra, lo que desemboca en una espiral de violencia. Uno de los objetivos primordiales de esta estrategia, es la de concienciar a los estudiantes de las problemáticas que más afectan el desarrollo de la persona en el nivel escolar; tal problemática puede verse como bullying, exclusión y/o violencia escolar.

El cortometraje que fue proyectado únicamente a los estudiantes en momentos en donde se ajustaban cómodamente los horarios sin perjudicar el normal desarrollo de las actividades y con la disposición total de los asistentes.

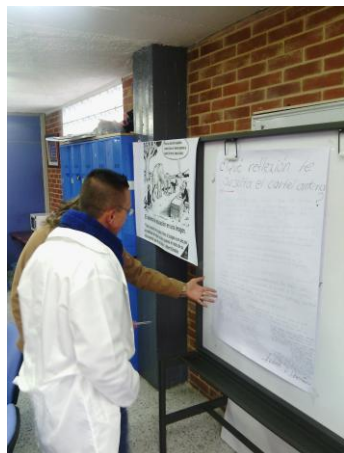
Para la tercera estrategia, se tuvo en cuenta a la población de profesores con el fin de proyectar la película “DETACHMENT” (Caye, 2011). Esta película, realizada por Kaye (2011), tiene como protagonista a Henry Bathes. Este personaje llega a un instituto lleno de alumnos problemáticos y con unos resultados académicos muy bajos. Este profesor posee un auténtico don para conectar con los estudiantes y logra una conexión emocional con ellos, con los otros profesores y con una adolescente prostituta a la que recoge en la calle. En esta película se puede observar la gran diversidad que se presentan en un aula de clase y la manera como puede ser tratado por un profesor.

Posterior a la presentación del cortometraje y la película, estudiantes y profesores tienen la oportunidad de participar en foros-talleres programados por los investigadores. En cada foro-taller se pretende la construcción de pensamientos críticos que permitan la reflexión acerca del trabajo que se está desarrollando en la institución, en lo concerniente a reconocimiento de la diferencia e inclusión y, las posibles mejoras que se pueden realizar en pro de la buena formación personal de los estudiantes. Al final de cada sesión, los participantes escriben, en una hoja de papel, sus consideraciones finales respecto del trabajo realizado.

De la misma manera, este último procedimiento tienen como objeto principal recoger las percepciones que la población de la institución tiene a partir de las propuestas que se practicaron (Cartel, película y cortometraje), es decir, dentro de esta estrategia se recopilan las reflexiones de las realidades de la institución, el antes, el ahora y, por supuesto, se tiene la oportunidad de pensar el futuro de las acciones inclusivas. Cada uno de estos espacios tiene el significado “libre de bullying” y su objetivo general es el de permitir la libre expresión de acuerdo con las experiencias personales relacionadas con el tema de la inclusión y el reconocimiento de la diferencia.

Taller 01- Sensibilización

Estudiantes y profesores IED Unión Europea.



Tema: Equidad

La equidad parte del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos en diversas dimensiones de la vida social. Así, la noción de equidad integra la de igualdad y la amplía en sus múltiples dimensiones. La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales y a partir del reconocimiento de las diferencias, propone estrategias para lograr la igualdad fundamental que debería aportar la educación básica (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006).

Objetivo: Sensibilizar a los estudiantes y profesores del Colegio Unión Europea, frente al manejo de la igualdad y la equidad en el sistema educativo.

Descripción de la actividad

Este taller consiste en disponer un cartel con una imagen, de gran dimensión, en uno de los lugares más visibles de la institución, en donde se interroga a la población acerca de la reflexión que ésta suscita en torno a los procesos educativos. Estudiantes y profesores (en diferentes momentos) tienen la oportunidad de participar, dejando plasmados sus pensamientos, ideas y propuestas de manera escrita.

Específicamente, la imagen consiste en la reunión de un grupo de animales, todos de distintas características, especie o hábitat (pez en la pecera, mono, elefante, cuervo, pingüino, foca y zorro). Estos animales se presentan ante un jurado quien les indica de manera textual: “para una selección equitativa vamos a hacer el mismo examen a todos: por favor trepe el árbol”.

Es importante especificar que el cartel contiene una imagen y una frase sugestivas por Albert Einstein: “Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota”, que invita a reflexionar acerca de las grandes diferencias que pueden existir, dentro del grupo de estudiantes, para acceder al conocimiento.

Ahora bien, esta imagen sugiere una prueba de habilidad en la que se expone a los participantes a una misma actividad sin tener en cuenta sus capacidades y características individuales.

El modelo de trabajo consistió, en primer lugar, en exponer el cartel en el salón de grado undécimo. El tiempo que se estipuló para el trabajo fue de dos horas académicas. A esta población se le introdujo dos preguntas que pretendían indagar la comprensión de la imagen: ¿Qué opina de la imagen? y ¿Qué reflexión hace frente a ella?.

En segundo lugar, se publica en la sala de profesores el cartel durante una semana (cinco días). Se invitó a esta población a plasmar de forma escrita, libre y espontánea su opinión respecto de la imagen y la pregunta: ¿Qué reflexión le suscita la imagen del cartel?



Fuente: recuperado en febrero de 2015 (Einstein)

<https://bloglenguayliteratura.files.wordpress.com/2013/10/15.jpg>

En el ámbito educativo, comúnmente se presenta este tipo de irregularidad, en donde el maestro exige y a veces impone a sus estudiantes tareas difícilmente asequibles a sus posibilidades.

Taller 02. Alteridad

Estudiantes IED Unión Europea



Tema: Alteridad

Ésta se presenta en la interacción con el otro, obedece en primera instancia, al éxito que pueda alcanzar el ser alterado a sí mismo y, en segunda instancia, que el reconocimiento de las características personales y diferenciadoras del otro, es lo que permite y/o abre a unas relaciones interpersonales de buena convivencia. “Entonces es cuando es posible pensar a la vez la unidad y la multiplicidad, la identidad y la diferencia” (Jolif, 1969, pág. 177).

Objetivo: Indagar la percepción de los estudiantes de la institución Unión Europea respecto de la diferencia a partir de la alteridad, reconociéndose a sí mismo en unidad con todo lo que le rodea.

Descripción de la actividad:

Se implementará la técnica “La telaraña”: con el ánimo de motivar a los participantes, al inicio del taller, se socializa un juego que consiste en tomar turnos intermitentes en los cuales cada participante habla de sus gustos y preferencias en cualquier tema. Esta actividad permite el conocimiento de los participantes entre unos y otros y sirve, además, para reconocer algunas de las personalidades y formas de abordar la vida cotidiana de las y los compañeros.

A continuación el concepto que se desarrollará será el de Alteridad mediante la proyección del cortometraje titulado la “Tolerantia”; se implementara a los estudiantes de grado undécimo, en el salón de audiovisuales y posteriormente se entregará a cada estudiante una papeleta donde

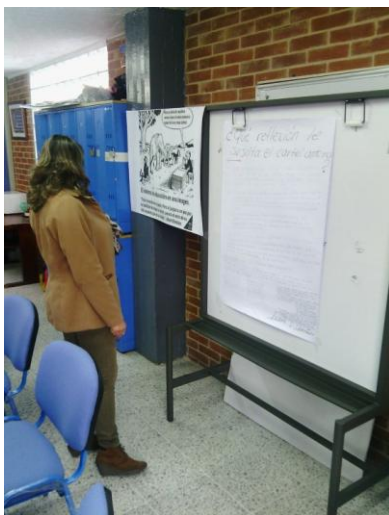
responderá a la pregunta ¿que interpreta del video? y ¿cómo lo relaciona con el video? luego se recogerán las papeletas y se exhibirán en un mural. El tiempo estimado para la actividad será de aproximadamente 30 minutos

Descripción del video

Este es un video de genero animación realizado por Iván Ramadán en 2008. En él se aprecia un troglodita, hacia el final de la Edad de Hielo, que despierta y construye una majestuosa construcción que le implico gran esfuerzo, al terminar y crear un altar de adoración y contemplando su creación recibe un ataque por otro troglodita y se enfrasca en una lucha cada vez más aterradora hasta lograr destruir al otro como a sí mismo.

Taller 03. Diferencia y Diversidad

Profesores IED Unión Europea.



Tema: Diferencia y Diversidad

La diversidad debería ser entendida como el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación a factores físicos, genéticos, culturales y

personales” (Arnáiz, 2003). Los seres humanos tenemos diferencias de todo tipo, cada persona presenta unas características propias respecto de sus congéneres; entre estas diferencias podemos mencionar las intelectuales, las físicas, las sensoriales, y las capacidades excepcionales. Esto ocasiona una gran diversidad entre los círculos sociales comunes: como la escuela y las nuevas agrupaciones juveniles.

Política Pública

El proceso que asegura a todas las personas las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar y relacionarse junto con los demás ciudadanos sin ninguna limitación o restricción. Los principios que rigen la presente ley son la dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, justicia, inclusión, equiparación de oportunidades, protección, no discriminación, solidaridad, pluralismo, respeto, entre otras” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Objetivo: Indagar sobre la percepción de los educadores de la institución Colegio Unión Europea respecto de la categoría diferencia

Descripción De La Actividad

Se socializa con los profesores los conceptos de diferencia y diversidad desde la política pública y la teorización con autores como Arnáiz (2003).

A continuación se proyecta una escena de la película “Detachment” donde se muestra un directivo recibiendo a un profesor provisional, para el área de humanidades. Ella le da las indicaciones generales; sobre el promedio académico de los estudiantes y le insiste en el

cumplimiento de los contenidos para el grado asignado. El profesor se dirige al aula y procede a presentarse donde explica la única norma a tener en cuenta en su clase “Si no quiere estar aquí, no venga “. Mientras está dando la información es interrumpido súbitamente por un estudiante que lo insulta y una compañera al intentar llamarle la atención por la grosería es insultada por él y el profesor reacciona y le ordena Salir de la clase, posteriormente realiza una actividad donde los estudiantes necesitan hoja y papel por lo cual uno de ellos lo interpela de forma agresiva pidiendo una hoja y esfero; el profesor continuo con su clase ignorando la situación, acto seguido el estudiante se levanta del puesto tratando mal al profesor y lanza la maleta de este contra la pared. A lo que el profesor contesta “la maleta no tiene sentimientos y yo no tengo sentimientos que pueda herir; soy el único que te está dando una oportunidad. Le entrega una hoja y un esfero para realizar la actividad.

Al término del video se registra la reflexión del profesor en la siguiente pregunta; teniendo en cuenta que el reconocimiento al otro implica permanecer fuera de estigmatizaciones, caracterizaciones, clasificaciones y comparaciones hacia las personas, ¿Qué opinión le suscita la escena?

Análisis del plan de intervención.

Los aspectos más relevantes de las opiniones recogidas de los profesores se encuentra la diferencia, capacidades individuales, cualidades que a continuación se trataran de amplia a la luz de la ley y académicos, que nos permitan encontrar factores comunes y de esta forma poder entender nuestra realidad.

El concepto de diferencia puede definirse de la siguiente forma; “yo no puedo darme sin que se dé también el otro; yo no salgo de la abstracción ni del vacío inmóvil más que reconociendo y

asumiendo en sí mismo la diferencia” (Jolif, 1969, pág. 184), demostrando que todos los seres humanos somos diferentes desde varios factores que inciden en la formación de los sujetos, de acuerdo con la manera en que la cultura, la historia, las instituciones, los entornos, la educación, entre otros, influyen y afectan las humanidades de las personas. Es decir, las variables que afectan en la caracterización de un individuo se remiten a diversos momentos socio-históricos de sus propias vidas; reconocerse y reconocer a los otros implica entender el entorno.

Por lo tanto el reconocimiento a la diferencia y la práctica de alteridad aparecen ligadas a un mundo de cosas que constituyen para el ser humano, la conciencia de que el otro es irreductible a algo (Jolif, 1969). Con lo anterior, se puede interpretar que el reconocimiento al otro implica permanecer fuera de estigmatizaciones, caracterizaciones, clasificaciones, y comparaciones hacia las personas. Donde se hace evidente que la diferencia no puede ser disculpa para clasificar a otro y el sistema educativo no puede ser ajeno a entender la diferencia como la esencia del ser humano y a la vez, un elemento potencialmente enriquecedor para las mismas prácticas educativas.

En la Ley 115 de 1994 más conocida como ley general de educación, no se encuentra definida ni usada la palabra “diferencia” para denominar algún rasgo particular de los estudiantes, que permita interpretar la importancia de la diferencia en el sistema educativo actual. Mientras que en la ley 1618 más conocida como ley de inclusión se identifica la diferencia pero en el marco de la discapacidad.

Taller 01 Estudiantes

La información recogida, en este taller de sensibilización, reviste el entorno de la participación masiva de los estudiantes en los espacios académicos, lúdicos, culturales y

recreativos, así como, del reconocimiento de cada uno de ellos en las capacidades individuales, las habilidades diferenciadoras y los ritmos de aprendizaje.

Para empezar, los estudiantes perciben y manifiestan que cada uno tiene diferentes habilidades que lo convierten en único e irrepetible. Se intenta, también, definir que el sistema educativo solo enseña lo que éste considera que es necesario para la juventud. Igualmente, los estudiantes observan que el sistema educativo debería tratar de entenderlos y ofrecerles una educación diferenciadora de acuerdo con los intereses y habilidades particulares de cada uno; de esta manera poder alcanzar un máximo de posibilidades en el desarrollo personal.

También se menciona que la forma de aprender de cada estudiante es diferente ya que ésta atiende a unos ritmos de aprendizaje variados y, se observa que existe un constante ejercicio de comparación de los maestros hacia los estudiantes a través de calificativos que no benefician el desarrollo individual; por el contrario, el estudiante se siente juzgado y menospreciado bloqueando su interés por participar en las actividades.

De igual manera, se plantea que el sistema educativo es homogeneizador; los estudiantes expresan esta idea ya que perciben, en las actividades propuestas y en la forma de evaluar, “únicas” formas de aprendizaje, comportamiento, respuesta, etc., de acuerdo con algunos estándares o modelos pre-existentes.

Algunos estudiantes concluyen que el sistema educativo presenta dificultades para promover y exaltar las habilidades particulares de cada uno, así como una gran barrera que retrasa las posibilidades de realizarse en forma individual. Así mismo, comprenden que el sistema se dedica tan solo a visibilizar las taras o dificultades del estudiante.

En contraposición a lo anterior, los estudiantes formulan la propuesta de promover sus habilidades y, reactivar los propósitos educativos en torno a los intereses, posibilidades, necesidades y demás alternativas que hagan parte de la realización de su propia formación. Ellos consideran que cada estudiante tiene la posibilidad de desarrollar sus habilidades personales de manera individual y, que por lo tanto, el sistema educativo debe proporcionar a ellos la oportunidad de participar dentro de todos los espacios y actividades de la escuela.

Los estudiantes de bachillerato del Colegio Unión Europea (población que participó en esta actividad de intervención) plasmaron sus pensamientos alrededor de la imagen y sentencias sugerentes, en el cartel publicado, y les permitió realizar un análisis de los procesos académicos en su institución. También, establecieron una relación directa con la imagen respecto de sus circunstancias personales y, analizaron el proceso educativo que se les orienta como parte de su formación.

Este proceso de recogida de datos da cuenta de cuatro aspectos, a saber: el ritmo de aprendizaje, las capacidades individuales, las habilidades diferenciadoras y la discriminación.

En primer lugar, el ritmo de aprendizaje es constantemente citado por los estudiantes; se indica que no se tiene en cuenta, en los procesos evaluativos, a los estudiantes que demoran un poco más en la comprensión de los temas propuestos. Es evidente, para los participantes, que el sistema que se les imparte no permite rezagos o dificultades en los procesos académicos, sino que por el contrario, se exige ir a un ritmo acelerado en donde se trabaje más en el propósito de cumplir con programas curriculares que en el aprendizaje a profundidad de los nuevos conocimientos.

De acuerdo con lo anterior, implica que, en el sistema educativo y sobre todo en los procesos evaluativos, los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje, discapacidades sensoriales y cognitivas no puedan o no tengan la oportunidad de adquirir nuevos conceptos y aprendizajes. Implica, también, que el colegio esté incurriendo en procedimientos excluyentes y que el significado mismo de educación sufra un quiebre en el que se pasa de la formación del estudiante a la mecánica injusta de “sálvese quien pueda”.

No obstante, los aportes teóricos de Parilla (2002) entre otros, aclaran que “El punto de partida de la inclusión es la igualdad inherente a todas las personas, y de ahí la igualdad de derechos humanos que da pie a todo el desarrollo del movimiento inclusivo” (Parrilla, 2002, pág. 25). Es importante observar que los procesos académicos y de evaluación justos han de pasar por una alternativa de creación de culturas incluyentes, en donde los estudiantes y maestros hagan procesos de reconocimiento de los diferentes ritmos de aprendizaje y las posibilidades que cada quien tiene para alcanzar un mismo nivel conceptual según el grado en que se encuentre.

Así mismo, las alternativas pedagógicas a que haya lugar para lograr entornos educativos más incluyentes, de acuerdo con los ritmos de aprendizaje, es menester de cumplimiento para cualquier institución educativa. Entre otras, La Ley General de Educación- ley 115 de 1994, así lo expresa y comprime este mandato en los siguientes términos:

“Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales” (Ley General de Educación 115, 1994).

Aun cuando la Ley General de Educación, solamente especifica que la atención educativa debe cumplir con unos requerimientos y una adecuada atención para las personas con limitaciones físicas, queda por entendido que se trata de garantizar la formación integral de “todos” los estudiantes con equidad y pertinencia al interior de la escuela, dándoles las garantías en los procesos de evaluación, capacitación y participación.

En segundo lugar, se presenta la recurrencia en la categoría Capacidades Individuales. Los estudiantes claramente interpretan en la imagen de los animales, así como en las frases del cartel que, de la misma manera como en el reino de los animales, existe dentro de los seres humanos una serie de capacidades que los hacen potencialmente diferentes unos de otros. De esta manera, se introduce nuevamente la reflexión acerca de las situaciones que ocasiona el no tener en cuenta las particularidades de los estudiantes a la hora de hacer procesos formativos y sobre todo ejercicios evaluativos.

Ciertamente, atendiendo a las capacidades individuales del estudiante (también entendida por los participantes como habilidades) el proceso educativo re-toma su sentido al permitir el desarrollo propio de cada persona. Para Nussbaum (2002) la calidad de vida depende plenamente de la oportunidad o libertad que se le otorgue a la persona para que pueda desarrollarse en la vida, la salud corporal, la integridad corporal, los sentidos y el pensamiento, la emociones, entre otras.

De acuerdo con lo anterior, se proscribe en la institución una problemática directamente inherente a la falta de procesos inclusivos en donde se presente la oportunidad, a partir de las capacidades individuales de los estudiantes, de cultivar un entorno seguro de aprendizaje y desarrollo de las personas en todos los niveles corporales, cognitivos y cognoscitivos. De esta

manera, estudiantes con dificultades para el aprendizaje, con discapacidades, con diferencias notorias de culturas regionales, con estructuras y pensamientos religiosos diversos y con alternativas de género se perciben en desventaja con procesos como la evaluación y temas académicos específicos en el currículo.

Ahora bien, las normativas referentes a las capacidades (relacionadas con inclusión) expresan que es deber de las instituciones educativas proveer las condiciones necesarias para que los estudiantes con discapacidades y dificultades para el aprendizaje puedan acceder, con las mismas oportunidades de los demás, a todos los procesos académicos y recreativos del colegio. Al respecto la Ley Estatutaria 1618 de 2013 expone:

“La Inclusión es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de estas personas” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

La ley 1618 es inherente a las capacidades de las personas con o sin discapacidad y conforme a ésta, la escuela debe fortalecer los espacios en los que el estudiante es valorado o evaluado de tal forma que se prepare y alcance el máximo de sus posibilidades en los aspectos moral, cognitivo y afectivo. De esta manera, como la ley lo expresa, las restricciones de acceso al conocimiento y las relaciones sean mínimas y por ende la calidad de vida mejore.

En tercer lugar, las habilidades diferenciadoras son expresadas por los participantes como una circunstancia desfavorable en el proceso académico y en específico en las actividades de evaluación. Es decir, los estudiantes perciben injustos algunos ejercicios evaluativos en donde

mayormente son memorísticos y escritos y que como tal no permiten mostrar sus habilidades personales en conocimientos específicos de un área.

Respecto de la imagen y las frases sugerentes, los estudiantes hacen los siguientes procesos de reflexión y crítica: Para ellos, el profesor únicamente tiene en cuenta la meta a la que deben llegar los estudiantes y, desde esta perspectiva, solo utiliza una herramienta para que se conteste, explique, indique o escriba lo que “aprendió” del tema propuesto. Las formas escritas y en ocasiones orales de la evaluación someten a la población estudiantil a métodos que dificultan las maneras de mostrar sus habilidades académicas.

Existe, entonces, escasa posibilidad para mostrar los avances conceptuales a los que alcanza en el estudiantado, al igual que, una injusta forma de juzgar las dificultades de cada uno de ellos. (Jolif, 1969) expresa: El efecto de crear una situación e intentar que un grupo de personas tengan la misma exposición a algo y asumir que dichos espectadores reaccionan igual es un acto que significa “reducir” y, sería negar la experiencia como el hecho más importante de la diferenciación.

En efecto, como afirma Jolif (1969), la educación que carece de procesos inclusivos, en donde se debe tener en cuenta las habilidades diferenciadoras, se reduce a dos particularidades en la evaluación así: los estudiantes que aprueban (y los que reprueban) y a la concepción de memorística de la información (prescrita en el currículo) a la que se tiene que llegar.

No obstante, en la política educativa del Ministerio de Educación (2007) se indica que “las acciones inclusivas son todas las actividades de promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación [...] para atender con calidad y equidad las necesidades en el aprendizaje de todos los estudiantes”. De acuerdo con esta afirmación, el Ministerio considera

que los procesos de Inclusión Educativa deben pasar por unos procesos de vigilancia y observación cercana a los estudiantes, según sus limitantes, para garantizar el derecho a la educación pero siempre con la intención de equidad equiparada en calidad para cualquiera.

En cuarto lugar, se manifiesta, en relación con las tres categorías anteriores, una problemática de discriminación. Los estudiantes participantes plasman pensamientos en donde, en situaciones particulares, “sufren” las metodologías de la educación. A partir de frases como: “Demostrar capacidades que no tenemos, ni desarrollamos no nos hace inútiles...”, “...tal se juzga y no se tiene en cuenta las dificultades y de forma egoística el sistema educativo enseña lo que le conviene.”, “Tristemente la educación en nuestro país es crítica” (Estudiante grado 11°).

El ritmo de aprendizaje, las capacidades individuales y las habilidades diferenciadoras, categorías citadas anteriormente, demuestran el panorama general de las condiciones de un sistema educativo, para esta institución en particular, que desconoce al estudiante como una persona en formación permanente, específicamente la preparación del ser respecto de sus habilidades y capacidades únicas y diferenciadoras.

El estudiante, relaciona en la imagen y frases sugerentes del cartel, formas recurrentes de discriminación en el alcance de objetivos y metas académicas. Esto debido a las limitadas formas de evaluar y de utilizar recursos que les permita mostrar las potencialidades de cada uno de los estudiantes. Al parecer, el logro del aprendizaje pasa por la reducción y aceptación de la comprensión de información por unos pocos estudiantes que aventajan a otros en los ejercicios escritos y memorísticos a los que se detiene la revisión de los avances conceptuales.

Es preciso mencionar que, el derecho a la educación y la equidad en los procesos formativos son temáticas altamente analizadas, sugeridas y difundidas por organismos internacionales como

la UNESCO en la Convención de Educación Para Todos EPT (1990) y DAKAR (1994), en donde se declara que: “Cada persona- niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.” (UNESCO, 1990).

Taller 01 Docentes

Los profesores del colegio, luego del taller de sensibilización, centran sus respuestas frente al concepto de diferencia, los gustos, las capacidades y aptitudes de los estudiantes. Igualmente, ven la estandarización en la educación y, particularmente en la evaluación, como una situación desfavorable en el proceso formativo de cada uno de los estudiantes. Todos estos factores implican un ejercicio de análisis en los siguientes términos:

Los profesores destacan la importancia de resaltar las cualidades o habilidades diferenciadoras de los estudiantes y realizar procesos en los que se pueda potenciar a aquellos que presentan algún tipo de dificultad en el aprendizaje, toda vez que esta alternativa busca las condiciones necesarias para el derecho a la educación en igualdad de condiciones. Algunos de ellos se remiten a los procesos evaluativos que adelantan, haciendo la reflexión de propender por hacer estos ejercicios más justos y equitativos.

Se plantea la necesidad de crear espacios de reconocimiento por la diferencia. Los profesores resaltan la importancia de las particularidades de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, de las diferentes poblaciones o culturas que se mezclan en el aula y se enfatiza en la concepción de que cada ser es único e irrepetible; de allí, la importancia de resaltar lo positivo de cada persona y la posibilidad de potencializar las habilidades en cada persona.

No obstante, se analiza que el sistema educativo está concebido para llevar a cabo procesos de homogenización en aspectos como: los conocimientos generales de los estudiantes, el comportamiento dentro y fuera del aula, la apariencia física, la tradición religiosa y una serie de destrezas y habilidades difíciles tomadas de estándares curriculares pensados para otro tipo de educación diferente al incluyente. Se encuentra, en respuesta a lo anterior, que la mayoría de los estudiantes tiene dificultades para interiorizar una formación permanente y significativa.

En su mayoría, los profesores reconocen el proceso de evaluación como un hecho relevante, que no ha sido tratado de la manera que requiere en pro del progreso académico individual de los estudiantes. Esto debido a prácticas y procesos culturales, que se han venido ejerciendo dentro del medio educativo, de manera excluyente. Estas prácticas están dirigidas al propósito de alcanzar un estándar de conocimiento y poco tiene en cuenta las posibilidades individuales de los estudiantes.

Sin embargo, los maestros precisan y expresan la necesidad de actuar en cuanto a la revisión de los procesos académicos, culturales, recreativos, lúdicos y formativos, que puedan permitir un rebase a los esquemas tradicionales de la escuela. Se menciona que el acto educativo incluyente es el escenario en donde el estudiante tiene la posibilidad de encontrar satisfacción en las actividades que realiza; así como contribuye al descubrimiento personal y a la potenciación de las capacidades individuales.

Taller 02 Estudiantes

De acuerdo a las narrativas de los estudiantes ante lo que les suscito el cortometraje “Tolerantía”, en donde se muestra una lucha de dos trogloditas por imponer sus creencias o ideas, los estudiantes develaron tres categorías a saber: convivencia hilada a una **alteridad**, la

cultura y la desigualdad. Las cuales se descubren ante lo que para ellos significa una interrelación social con sus semejantes.

Dentro de este marco de referencia son visibles las comprensiones que tienen los estudiantes sobre el proceso de convivencia, en el que reiteradamente subrayan como un eje rector de conexión para lograr vivir con y al lado del otro, respecto a esta categoría (Jolif, 1969), indica que “Referirse a la alteridad (...) es comprender implícitamente que la existencia humana no es el despliegue de una potencia libre, (Jolif, 1969, pág. 196). Al igual que se manifiesta en esta interpretación, el estudiante concibe que el desarrollo personal y el aprendizaje de las relaciones entre pares consiste en reconocerse como un integrante más de esa comunidad y, no como un centro en donde los demás debe girar en torno a él.

Consideración que nos permite afirmar que estamos ligados a una existencia, esto es para la interpretación de los estudiantes: comunidad. Sujeto dependiente del otro y que para tal motivo es necesaria la convivencia, entendiéndose ésta de acuerdo a nuestros indagados, respetar al otro en todas sus manifestaciones. La cual puede ser asumida si y solo si, es de manera asertiva y logra compenetrarse con el otro de manera positiva y filial.

Por otra parte dentro de estas comprensiones, es importante subrayar la categoría desigualdad en el sentido que ellos ven este proceso como un asunto de empoderamiento del uno sobre el otro, para someterlo; hecho que los estudiantes relacionan con procesos culturales que han trascendido de generación en generación, y que no ha evolucionado, generando muerte y destrucción, que en palabras de Jolif (1969) nos recuerda que: “Vivir (...) es confrontarse, a cada instante, con la diferencia que contrarresta el deseo de inmediatez” (Jolif, 1969, pág. 187). En razón de una supervivencia dominante y anuladora.

Ahora bien, entendiendo esta problemática es así que la sociedad se ha pronunciado para dar respuesta a esta situación por medio de normas y leyes que logren procesos e educación inclusiva, con el fin de mantener el bien común y permitan una relación de respeto y aceptación del otro, teniendo en cuenta la diferencia y la tolerancia, categorías que se han venido trabando a lo largo de la presente investigación.

En cuanto a estos procesos, las políticas públicas educativas a nivel nacional e internacional se han pronunciado para salvaguardar estos procesos de derechos que como ser humano reconocido se tiene, entre éstas está la UNESCO (2005) que define inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación” (UNESCO, 2005). Lo anterior implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias de la institución educativa, con una visión que incluya a todos los niños y niñas en los espacios y sistemas de la escuela regular.

Es importante recalcar que todas estas problemáticas se deben abordar desde una educación para todos, sin diferenciación alguna, sabiendo que la educación permite una mejora en los procesos de inserción y participación de una sociedad crítica y participativa. Son los sujetos educados los que propenderán por una convivencia adecuada y un entorno social más equitativo y alterado en función del otro.

Taller 03 Profesores

Para los profesores, la escena de la película *Detachment* les presenta una realidad en las escuelas y contextos sociales latinoamericanos, allí priman las relaciones carentes de buen trato; donde se estigmatizan ciertos comportamientos que redundan en relaciones negativas y, a la vez, se genera una carga negativa para el profesor con que llega al aula. Esta situación, crea un

ambiente pesado al interior de la clase. No obstante, si se pensara en un cambio de actitud, dicen ellos, redundaría en relaciones positivas tanto para estudiantes como para profesores.

Lo anterior es entendido como el establecimiento de relaciones más gratas, más calurosas, más amables, que conllevaría a que la escuela fuera más llevadera e incluyente para todas y todos, sin importar creencias religiosas, políticas, culturales, tendencias sexuales, entre otros aspectos, fundamentales del ser humano como tal.

De igual manera, se plantea la necesidad de dejar de atender a los estudiantes homogéneamente, ya que cada uno es muy diferente y dan importancia al hecho de indagar por la situación o proceso de cada estudiante. Esto a través del trato diferenciado que se debe brindar a los estudiantes y, así, evitar conductas reprochables por violencia al notar que es ignorado por el profesor. Un ejemplo de esto se puede ver en el video, sin embargo, la intención del profesor es incluirlo en la actividad y brindar un trato diferenciado y asertivo. Entonces se puede hablar de diferencia si se tiene en cuenta las particularidades de los estudiantes y la actitud positiva frente a estas mismas.

Para los profesores del colegio Unión Europea la escena de la película *Detachment* les presenta una realidad en las escuelas y contextos sociales latinoamericanos donde priman las relaciones incómodas, carentes de buen trato, donde se estigmatizan ciertos comportamientos que redundan en relaciones negativas y a la vez esta carga negativa con que llega el profesor al aula, hace un ambiente pesado al interior de esta; razón por la cual se hace necesario revisar el concepto de equidad:

La noción de equidad integra la de igualdad y la amplía en sus múltiples dimensiones. La noción de equidad renuncia a la idea de que todos somos iguales y a

partir del reconocimiento de las diferencias, propone estrategias para lograr la igualdad fundamental que debería aportar la educación básica (Calvo, Camargo, & Gutiérrez, 2006, pág. 15).

De acuerdo con esto, se debe partir del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos en diversas dimensiones de la vida social, más aun si el escenario es la escuela donde convergen diferentes tipos de personalidades con diferencias en sus comportamientos y es por ello donde deben primar las habilidades del profesor en el reconocimiento de las particularidades, entendidas como diferencias de cada uno de sus estudiantes para lograr un ambiente adecuado dentro de las instituciones educativas.

Por otra parte si se pensara en un cambio de actitud, dicen los profesores de la I.E.D. Unión Europea, redundaría en relaciones positivas tanto para estudiantes como para profesores; el cambio de actitud entendido en relaciones más gratas, más calurosas, más amables conllevaría seguramente a que el mundo fuera mucho mejor, más llevadero e incluyente para todas y todos, sin importar creencias religiosas, políticas, culturales, tendencias sexuales, entre otros aspectos fundamentales del ser humano, entrando a considerar procesos de inclusión como lo define la Ley 1618 del 2013.

Inclusión es el proceso que asegura a todas las personas las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar y relacionarse junto con los demás ciudadanos sin ninguna limitación o restricción. Los principios que rigen la presente ley son la dignidad humana, respeto, autonomía individual, independencia, igualdad, equidad, justicia, inclusión, equiparación de oportunidades, protección, no

discriminación, solidaridad, pluralismo, respeto, entre otras” (Ley Estatutaria 1618, 2013).

Igualmente plantean la necesidad de dejar de atender a los estudiantes homogéneamente ya que cada uno es muy diferente como lo menciona Rosa Blanco citada en la cartilla 34 (MEN, 2007) conceptualizando la categoría de diversidad desde la inclusión y dan importancia al hecho de indagar por la situación o proceso de cada estudiante, siendo consecuentes con que el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, planteamientos expresados en el marco teórico con autores como (Skliar & Duschatzky, 2000). Dejando claro que en nuestra sociedad y más específicamente en las aulas de clase se ha optado por homogenizar antes que respetar las diferencias, buscando mayor comodidad para el profesor a la hora de enseñar. Dejando de lado el diferente porque solo basta con tolerarlo y no la disposición de vincularlo y aprender de él.

Se resalta la diferencia como medio para enriquecer los procesos educativos lo cual evidencia el trato diferenciado que se debe brindar a los estudiantes y así evitar conductas reprochables como la del estudiante que reclama al notar que es ignorado por el profesor, pues en el video se puede observar como la intención del profesor es incluirlo en la actividad, brindando un trato diferenciado y asertivo. Entonces se puede hablar de diferencia si se tiene en cuenta las particularidades de los estudiantes y la actitud positiva frente a estas mismas expresado en otras palabras y teniendo en cuenta la actitud del estudiante se podría hablar de la Tercera forma de asumir la diferencia (Skliar & Duschatzky, 2000) como lo es “El otro como alguien a tolerar” donde Skliar (2000) citando a Walzer manifiesta que la modernidad ha dado lugar a dos formas de tolerancia, "la asimilación individual y el reconocimiento del grupo". Pero aclarando que “No

obstante recordemos que el principio de reconocimiento se sustentó en la homogeneidad, en la igualación y no en la diferencia. Soy ciudadano en mi carácter de individuo igual y no en mi carácter de sujeto diferente.”

Síntesis de la Discusión

Posterior al desarrollo de la intervención, con la metodología de talleres participativos, se pueden observar un conjunto de opiniones, concepciones y formas de apropiación del concepto Inclusión Educativa diferentes a las que estudiantes y profesores tenían antes y durante la indagación en los grupos focales. Cada uno de ellos manifestó abiertamente de viva voz y en forma escrita, sus opiniones de la manera como se trabaja en el Colegio Unión Europea el aspecto de reconocimiento de la diferencia en los ámbitos académicos, lúdicos, culturales y en la mayoría de los espacios escolares.

Se puede afirmar que la transformación, respecto de la idea de inclusión educativa y sus prácticas, se debió a la propuesta de intervención puesto que, los talleres, la metodología, así como el contenido de los trabajos cinematográficos y el trabajo artístico de la caricatura, permitieron la reflexión acerca de las debilidades o dificultades que la institución maneja en el trato diferenciado a los estudiantes (y también a los profesores) de acuerdo con sus posibilidades, capacidades, preferencias, ritmos y maneras de relacionarse con el entorno.

De la misma manera, la metodología propuesta permitió a los participantes, tanto estudiantes como profesores, expresar libre y tranquilamente sus pensamientos. Estos aportes giraron en torno a las críticas constructivas para el mejoramiento de la cultura inclusiva en la institución. La metodología de taller fue percibida como una oportunidad de acercamiento y reconocimiento personal y de la comunidad a la que se pertenece y, sobre todo, se interioriza la importancia del

reconocimiento del otro como parte integral de mi formación y de las condiciones que afectan (positiva o negativamente) las dinámicas de grupales.

Igualmente, se observó que el concepto de Educación Inclusiva se comprende como algo más amplio que la simple reducción de atención de discapacidades o NEE. Profesores y estudiantes respondieron, durante la indagación de los grupos focales, que la inclusión necesitaba de personal especializado para la atención de estudiantes “diferentes” y que estas personas debían ser atendidas en espacios fuera del aula regular; no obstante, la concepción de lo anterior se extendió hacia la concienciación del trabajo por la cultura institucional del reconocimiento por la diferencia y el trato justo y equitativo sin importar la condición de las personas.

A través de esta propuesta, los profesores observaron la necesidad de implementar espacios más participativos en donde el estudiante tenga oportunidad de mostrarse ante su comunidad tal y como su personalidad y antecedentes lo han formado, es decir, se recuerda que dentro de la población estudiantil se presentan identidades de género diferentes, culturas diversas y taras personales de todo tipo que implican un trabajo de inclusión educativa y no, el rechazo o la exclusión de los espacios lúdicos, académicos y recreativos en la institución.

Respecto de lo anterior, se analizó que la política pública se ha comprendido únicamente como la posibilidad de acceso y permanencia de todos los niños y niñas al sistema educativo; que las escuelas deben garantizar la atención a los estudiantes con discapacidades en igual de condiciones y con calidad en los procesos formativos. Sin embargo, a partir del desarrollo de los talleres, la idea de cumplir con la norma les confiere a estos profesores, un compromiso mayor al de la mera integración y atención de las NEE. Ellos consideran que la equidad en las prácticas

educativas es la forma de responder a la calidad, pertinencia y, sobre todo, al derecho que tienen todas las personas en la formación integral.

Finalmente, los profesores analizaron los ejercicios evaluativos como una circunstancia que amplía las brechas entre estudiantes, ya que estas actividades normalmente se planean y ejecutan pensando en alcanzar los logros de los contenidos o estándares curriculares que pocos de ellos alcanzan realmente. Esta concepción ejerce sistemáticamente exclusión y se convierte en una simple técnica de reconocimiento de información académica. En contraposición, se observa la necesidad de un acercamiento personalizado a los procesos individuales de los estudiantes, en donde se exalten las habilidades y se trabaje por el mejoramiento de las dificultades; el ritmo de aprendizaje y las capacidades diferenciadoras.

Los estudiantes, por su parte, permanecen en la posición de crítica del sistema. Ellos consideran la escuela como un conjunto de normas que les prohíbe ser y desarrollarse de manera personal o diferenciada. No solo perciben la intencionalidad de homogenizar como una restricción al desarrollo de la personalidad, sino, como un régimen “aburrido” y “pendenciero” que ante cualquier acción fuera de lo “normal”, se tilda de mal intencionado y se sanciona con una permanencia fuera de la institución. La poca participación en las actividades culturales y de aula amplían la exclusión, por lo que se van formando subgrupos de culturas o identidades que pasan por: los juiciosos, los vagos, los pilos y los de dificultades de aprendizaje. La escuela, para ellos, no es un espacio de reconocimiento de las personas sino de las luchas de unos contra otros.

En este orden de ideas, la intervención ha permitido a los estudiantes preguntarse por las condiciones que pueden mejorar la inclusión, desde un accionar de ellos mismos para la creación de una cultura de reconocimiento del otro. Son conscientes de la diversidad de géneros; la

población LGBTI y los heterosexuales son un grupo que forman todos y, como tal, merecen ser respetados. De igual manera se intuye que la convivencia va más allá de la simple tolerancia entre pares; la convivencia y las formas de compartir las diferencias con el otro hacen la riqueza de la diversidad que le ayudan a la formación integral.

Por último, los estudiantes enfatizan en la crítica al Sistema Institucional de Evaluación, por cuanto les exige adaptarse a unos adiestramientos orales y escritos de temáticas que por lo general no comprenden. Esto les causa grandes dificultades académicas puesto que no corresponde a un ejercicio de observación personal de las capacidades y habilidades de los estudiantes en otras formas de la evaluación. El ritmo de los aprendizajes se presentó como un eje central de análisis para la categoría Inclusión Educativa, toda vez que, los estudiantes se sienten excluidos de las actividades que solamente unos pocos alcanzan a realizar. Por supuesto, la reflexión acerca del reconocimiento al otro, se hizo presente cuando se manifestó que una solución a esta problemática es la práctica de trabajos colaborativos entre pares.

TABLA 2. FASES Y POBLACIÓN

CICLOS	FASES	ACTIVIDAD	POBLACIÓN
CICLO 1	FASE I	GRUPO FOCAL	Profesores Administrativos Estudiantes
	FASE II		
CICLO 2	FASE III	Intervención Taller 1 Intervención Taller 2	Profesores Estudiantes
	FASE IV	Análisis de Talleres	Profesores Estudiantes

CONCLUSIONES

Para la elaboración de este trabajo, fue necesario durante dos años unir las intenciones investigativas de dos mujeres y dos hombres, con inquietudes sobre los procesos de inclusión respecto a lo legislado y la realidad del día a día que dista mucho del deber ser. En este proceso de reflexión emergieron las diferentes categorías que se desarrollaron en el marco teórico permitiendo dar un conocimiento más amplio sobre el tema. Como investigadores activos nos dimos a la tarea de transformar las narrativas de los sujetos de una comunidad educativa respecto a la inclusión vista desde la diferencia, creando nuevas alternativas de asumir la escuela y su contexto social.

En el proceso de conocer las interpretaciones de la comunidad educativa respecto a inclusión podemos afirmar que identificamos 5 aspectos relevantes; el primer aspecto es el de relacionar la inclusión con la infraestructura que debe ofrecer la institución para recibir estudiantes con discapacidad, el segundo aspecto se refiere a intentar conseguir “uniformidad” en las aulas de clase procurando alcanzar más posibilidades de avance en el estudiante, el tercer aspecto se refiere a la preocupación de los profesores al no sentirse capacitados para atender a la población en esta condición. El cuarto aspecto se refiere a considerar que es solo la población con necesidades NEE la que se debe incluir y, el quinto y último aspecto es la comprensión de la inclusión sólo en términos de cobertura relacionada con la cantidad de estudiantes por aula.

Tratar de “etiquetar” a ciertos grupos de acuerdo a una característica particular (identidad sexual, grupo étnico, ritmos de aprendizaje, multiculturalidad y creencias) o asumirla con los aspectos anteriormente nombrados, solo genera más división en la comunidad, situación que no permite un acercamiento entre grupos afianzando la exclusión y desconociendo que en la diversidad de una comunidad es donde está la mayor riqueza. El no permitirse aprender del otro

en la diferencia es no desarrollar la capacidad de conocerse a sí mismo porque nuestra definición es construida a partir del otro.

La intervención en los integrantes de la comunidad educativa permitió apropiarse del concepto de alteridad, identificar la importancia del otro como un elemento indispensable para su propio desarrollo social, como también valorar la diversidad presente en su comunidad educativa y aprender de ella en la diferencia. Creando sujetos críticos capaces de ver al otro como ser único y diferenciado, creando el marco de referencia para la educación desde la diferencia, cubriendo aspectos propios de la escuela, tales como la convivencia, los procesos cognitivos, diversidad, cultura y creencias.

El papel de la escuela en este proceso, el cual es un laboratorio social encargado de hacer visible la importancia de la diferencia en cada uno de sus integrantes, para que de esta forma se identifique sus habilidades y destrezas personales desarrollándose en todo su esplendor. y de esta forma entender que la diversidad es un aspecto que fortalece la comunidad, por medio de la participación de todos en medio de su diferencia alcanzando objetivos personales y grupales.

La importancia de la igualdad enmarcada en el contexto de la equidad, donde se ofrezca en la institución educativa Unión Europea, las oportunidades de forma adecuada, para que los estudiantes valoren el término de equidad como el sentido verdadero de una comunidad en busca de un crecimiento grupal en medio del respeto por el otro.

Visualizar este principio de la diferencia, permite el análisis de lo perjudicial de la comparación, en medio de las relaciones de aula, tanto entre estudiantes como en procesos cognitivos y evaluativos dejando la puerta abierta a el respeto de los procesos y ritmos personales

en aspectos de aprendizaje, reduciendo el competir por una nota de forma táctica y estéril por el deseo claro y puro en aras de alcanzar el conocimiento perdido en nuestros días.

La política busca estandarizar e igualar, y no permite hallar diferencias, se hace necesario evaluar y diagnosticar en cada institución de acuerdo a sus necesidades, replanteando las políticas al interior de la escuela, para avanzar hacia la comprensión de nuevas prácticas de enseñanza, impactando a las instituciones. Ninguna política funciona si no está leída desde la institución de acuerdo a sus propias necesidades, intereses y contexto.

Se percibe que la educación en las instituciones, no ha cambiado en nada, sigue siendo violenta en cuanto a procesos de inclusión, los cuales dejan de lado al otro invisibilizado o en ocasiones etiquetados. Por otra parte se percibe que para los docentes les es más fácil mantenerse en su “zona de confort”, cumpliendo con lo mínimo, siendo más fácil la homogenización por cuanto implica más trabajo para el docente tener en cuenta las necesidades de cada uno de sus estudiantes y sobre todo la de aquellos niños incluidos; por consiguiente romper con este tipo de esquemas significa ir más allá. De allí que los maestros deberían tener en cuenta que las escuelas son laboratorios donde se debe experimentar para ver qué pasa, generando procesos de cooperación y equipo, creando así nuevas estrategias.

Al indagar sobre las prácticas educativas, se encuentra que los profesores realizan la inclusión, pero no se sabe nada del proceso intermedio, es necesario pensar en mecanismos o procesos incluyentes adecuados; queda entonces la propuesta abierta para futuras investigaciones, ¿Qué sucede con los procesos inclusivos en el aula? Ahora bien en las instituciones se observa que se acude al educador especial para que se haga cargo, dejando la “dificultad” en manos de éste, apuntando de esta manera a la llamada formación integral.

La creación de una cultura para la diferencia implica dos tareas fundamentales. La primera de ellas está encaminada a la construcción de comunidad, en términos de respeto por el otro y la capacidad de empatía, La segunda consiste en establecer valores inclusivos donde todos y cada uno se sienta bienvenido en busca de crecimiento personal y de la comunidad en medio de su diversidad, entendiendo que esta es su mayor riqueza.

La escuela está llamada a ser el espacio democrático que debe propender por procesos de enseñanza y aprendizaje contemplando los ritmos y tiempos que todos y cada uno de los estudiantes requiere, dejando de lado la homogeneidad que se está presentando en los centros educativos buscando tan solo facilitar el trabajo dentro del aula por falta de apoyo de un sistema que promueve la competencia y comparación, pretendiendo copiar procesos que no corresponden al ámbito educativo.

El hecho de que se presente la necesidad de incluir a diferentes grupos de personas que presentan alguna diferencia. Solo demuestra que nuestra sociedad se fundamenta en márgenes creados por los que se creen “normales”, que desde su ubicación de “normalidad” señalan a aquellos “anormales”. Por lo tanto es indispensable manifestar que todo ser humano es diferente y esta diferencia es la que enriquece a la humanidad por su diversidad precisamente por las diferentes formas de ver, entender, vivir, y transformarse en un ambiente compartido.

Para poder entender al otro en medio de la diversidad, es preciso que el ser humano sea consciente del papel de la alteridad en dicho proceso, ya que implica la capacidad de ver al otro como un complemento que entra en su propia definición y por lo tanto indispensable porque hace parte de su propia existencia lo quiera o no y de esta forma se concibe la diferencia y el principio para la paz

Las afirmaciones de Ainscow (2002), Parrilla (2002) y Belgich (1998) se justifican claramente en las situaciones analizadas ya que se demuestra que la escuela necesita abrir espacios de participación a la comunidad, cualquiera que sea su situación cognitiva, física o corporal y entender que cada individuo es una parte diferencial que enriquece la comunidad en medio de una lógica democrática que debe reconocer la heterogeneidad para no marginar a ningún individuo en la escuela flexibilizando el currículo, creando escuela que asuma el reto dando el espacio de participación permitiendo que el estudiante se sienta bienvenido y agradado en su escuela.

La Inclusión Educativa está llamada a garantizar al estudiante la posibilidad de desarrollar sus capacidades como lo anuncia Nussbaum (2002), posibilitando la libertad al estudiante, el respeto de las capacidades para el desarrollo de los ciudadanos, como los talentos los gustos y motivaciones que se presentan en cada integrante de la comunidad, también el apoyo de del desarrollo académico a la par con el fortalecimiento económico.

Se confirmó la importancia de la alteridad, de acuerdo con la conceptualización de Jolif (1969) en cuanto a la relación con el otro, y determinar que ese otro entra en la definición de cada ser, que sin la existencia de ese otro yo no puedo darme sin que se dé también el otro. Lo anterior se confirma en los talleres realizados en la medida de identificar que cada integrante es muy importante. Skliar (2014) asume la diferencia desde el término “cualquiera” que es otra forma de interpretar la importancia de cada integrante en una comunidad.

La interiorización del término de inclusión nos permitió encontrar la diferenciación entre educación inclusiva, inclusión educativa y NEE lo que permitió hacer un análisis más detallado y exhaustivo para poder tomar posición respecto al concepto y su aplicación en el aula y que de

acuerdo con la política, asumir una mirada crítica al quehacer del docente y el entorno de la escuela.

Después de la intervención se percibe que la comunidad tiende a tener una posición más crítica sobre los procesos de aprendizaje y convivencia a causa de los talleres que afectaron la configuración que tenían las personas sobre ellos mismos en relación con los otros, validando sus diferencias o sus particularidades y exigiendo frente a los demás integrantes de la comunidad una mirada no homogeneizadora, ya que dicha característica se ha venido practicando regularmente, impactando tanto en estudiantes, profesores y directivos los cuales se encuentran frente a una nueva situación de leerse y construirse desde la diferencia.

La oportunidad de realizar esta investigación nos permitió tener la capacidad de acercarnos y entender al estudiante como un ser único e irrepetible y desde esa mirada respetarlo en todo sentido de forma más profunda. Por lo tanto cambiar nuestras prácticas y atender las diferentes formas de percibirlos nos permite ser más creativos y dispuestos a entender la riqueza que se encuentra en la diversidad. Respecto a la comunidad se espera continuar multiplicando el proceso tanto en la IED Unión Europea como también en las instituciones de los demás investigadores en busca de una cultura de la diferencia.

REFERENCIAS

- Acosta, A., Garcia, J., & González, S. (2012). *Política pública y evaluación del PEI dos componentes esenciales para mejorar la inclusión de estudiantes con NEE en el colegio ciudadela Colsubsidio. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ainscow, M. (2002). *Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos*. Madrid: Revista de educación, núm. 327.
- Ainscow, M. (2006). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Ainscow, M., Booth, T., & Kingston, D. (2006). *Index for inclusion*. Bristol: CSIE.
- Amaya, R. (2007). *La Investigación en la práctica educativa*. Madrid: Secretaria General Técnica.
- Arango, J., & Ballen, N. (2007). *Percepción de Calidad de Vida de niños, niñas y adolescentes con discapacidad cognitiva que asisten a colegios con inclusión escolar y quienes asisten a instituciones de Educación Especial. Tesis Inédita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Arjona, S., & León, G. (2010). *La Participación social como estrategia de inclusión de los Jóvenes. Tesis Inédita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Arnáiz, P. (2003). *Educación Inclusiva, una escuela para todos*. España: Aljibe.
- Ausín, V. (2011). *Recursos para la inclusión educativa de alumnado de origen extranjero en España, tesis inédita*. España: Universidad de Burgos.
- Avila, A., & Martínez, C. (2013). *Narrativas de los y las docentes sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en primera infancia en el jardín infantil Colinas y el Instituto de Integración Cultural IDIC. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ballesteros, N. (2012). *La inclusión de la población con necesidades educativas especiales en el aula regular colombiana: conceptos, políticas y legislación. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Behrendt, A. (2010). *Educación e inclusión. Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria y la inclusión digital. Tesis inédita*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Belgich, H. (1998). *Niños en integración escolar. Hacia una lógica democrática de los procesos de inclusión*. Rosario: Homo Sapiens.

- Benavides, R., Botero, L., Puerto, L., & Rincón, D. (2008). *Diseño de un Proyecto Educativo Institucional enfocada a la inclusión de población con Necesidades Educativas Especiales. Tesis inédita*. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.
- Bernal, C. (2009). *Procesos de inclusión de personas en situación de discapacidad intelectual en la secundaria. Tesis Inédita*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Best, J. W. (1972). *Como investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Calvo, G., Camargo, M., & Gutiérrez, M. (2006). *Política educativa, equidad y formación docente*. Bogotá: Fondo Editorial. Universidad Pedagógica Nacional.
- Caye, T. (Dirección). (2011). *Detachment* [Película]. Estados Unidos .
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna*. México: Porrúa.
- Constitución Política Colombiana. (1991). Recuperado el 26 de noviembre de 2014, de <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGraw-Hill/ Interamericana.
- Díaz, O. d., & Franco, F. R. (2008). *Percepción y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad. Tesis inédita*. Cartagena: Universidad de Cartagena.
- Dominguez, M. (2007). *Equidad de género y diversidad en la educación. Tesis Inédita*. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Einstein, A. (s.f.). *Imágenes de Google*. Recuperado el 7 de febrero de 2015, de https://www.google.com/search?hl=es-419&site=imghp&tbn=isch&source=hp&biw=1366&bih=673&q=si+juzgas+a+un+pez&oq=SI+JUZ&gs_l=img.1.0.0110.1348.3445.0.4778.6.6.0.0.0.246.930.2-4.4.0....0...1ac.1.64.img..2.4.915.do6MdwL211I#imgrc=fyVYNmq_N8R7aM%3A
- Escobar, G. (2012). *Educación física en los procesos de integración educativa. Tesis Inédita*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Escobar, L. (2013). *Vivencias de inclusión educativa: una perspectiva desde el desarrollo humano y las capacidades diferentes. Tesis inédita*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Gómez, C., & Sarmiento, E. (2011). *Prácticas institucionales para la gestión. Tesis Inédita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gordo, Á. J., & Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de Investigación social*. Madrid: Pearson Educación S.A.

- Gough, I. (2008). *El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas*. Madrid: Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global, n° 100.
- Haya, I. (2011). *Dar voz al alumnado en la construcción de escuelas inclusivas: dos estudios de caso sobre proyectos locales de mejora. Tesis Inédita*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Holguín, A. (2011). *El discurso incluyente como manifestación de interidad organizacional: análisis de los medios de comunicación de la organización CIMARRON*. Bogotá: Tesis Inédita.
- Jolif. (1969). *Compendio al hombre*. Salamanca: Sigueme.
- Ley Estatutaria 1618. (2013). Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Ley General de Educación 115. (1994). Recuperado el 26 de noviembre de 2104, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Londoño, M., & Mesa, S. (2010). *Desigualdades Sociales en Educación: Políticas Sociales. Tesis Inédita*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Londoño, M., & Mesa, S. P. (2010). *Desigualdades Sociales en Educación: Políticas Sociales*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Lozano, A., & Do Nascimento, S. (2008). *Motivación y aprendizaje en el alumnado de educación secundaria y rendimiento académico: un análisis desde la diversidad e inclusión educativa. Tesis inédita*. Galicia: Universidad de Antioquia.
- Manjarrez, D. (2012). *Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Marchant, C. (2009). *La voz del alumnado de la educación especial proveniente de la educación ordinaria. Historias de vida y exclusión educativa en Barcelona. Tesis Inédita*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Martinez, M. S. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- MEN. (2007). *Índice de inclusión. Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Meneses, Y. (2013). *Representaciones sociales sobre afrodecendencia en procesos de formacion de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la universidad de Antioquia, 2012-2013. Tesis inédita*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Educación inclusiva con calidad. Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad*. Medellín: Ministerio de Educación Nacional.
- Molina, S. (2007). *Los grupos interactivos: una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad. Tesis inédita*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Moreno, D., González, D., & SÁCHICA, L. (2012). *Vínculo afectivo: discapacidad e inclusión una experiencia en jardines del distrito. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Nieto, S. (2010). *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. Madrid: Dykinson.
- Núñez, C., & Guarín, D. (2012). *Programa de inclusión y talento en el aula: investigación de un modo de atención implementado en Bogotá. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Herder.
- O'Hanlon, C. (2009 pág 29). *Inclusión educacional como investigación acción*. Bogotá: Magisterio.
- Olarte, A. (2013). *Inclusión educativa y habilidades especiales. Ir mas allá de las diferencias. Tesis inédita*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Parada, D. (2013). *Retos de la gestión administrativa desde las políticas públicas para la inclusión de estudiantes por discapacidad en las localidades de Bosa y Kennedy: caso colegios Nuevo Chile y O.E.A*. Bogotá: Universidad Libre.
- Parrilla, Á. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Madrid: Revista de educación 327 (Ministerio de educación, cultura y deporte).
- Paz, W. A. (2010). *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusion educativa desde la perspectiva socioantropologica de los sordos. Tesis Inédita*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Perez, M., & Velásquez, M. (2013). *Estrategia didáctica para docentes hacia la inclusión escolar. Tesis Inédita*. Chía: Universidad de la Sabana.

- Piergiorgio, C. (2010). *Metodología y técnicas de la investigación social*. Madrid: McGraw Hill.
- República de Colombia. (2013). *Ley 1618*. Bogotá.
- Rodríguez, J. (2002). *Representaciones sociales de padres y maestros en relación con la inclusión educativa de preescolares con discapacidad visual*. Tesis Inédita. Chía: Universidad de la Sabana.
- Rozo, K. (2012). *Intelectuales de fronteras en condiciones visuales y motoras particulares, tres voces de una misma realidad*. Tesis inédita. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz, L. (2010). *Proceso de gestión curricular al incluir a niños víctimas del desplazamiento forzado en el IED Arborizadora Alta*. Tesis Inédita. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Skliar, C. (2014). Alteridad y pedagogía., (págs. 2-3). Bogotá.
- Skliar, C. (2014). video Venus y Medusas. Bogotá.
- Skliar, C., & Duschatzky, S. (2000). *La diversidad bajo sospecha*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2014, de <http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Ladiversidadbajosospecha.pdf>: .
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: EDICIONES MORATA.
- Soto, N. (2007). *La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión*. Tesis inédita. Manizales: Universidad de Antioquia.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata,S.L.
- UNESCO. (1990). *Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos* . Nueva York: UNESCO.
- UNESCO. (2005). Recuperado el 26 de noviembre de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150169s.pdf>
- UNESCO. (2005). *Educación para todos, el imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la E.P.T. en el mundo*.
- UNESCO. (2013). *Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos. Informe de seguimineto a la EPT*. Paris: Unesco.

- Vásquez, N., & Franco, L. (2013). *Identidades profesionales de maestros y maestras en educación especial: tejido de experiencias e historias compartidas*, Tesis inédita. Manizalez: Universidad de Manizales.
- Yandún, A. C. (2010). *Necesidades humanas fundamentales de las personas en situación de discapacidad desde la relación individuo-entorno*. Tesis Inédita. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Zambrano, R., Sanchez, V., & Arboleda, A. (2012). *Percepciones de la inclusión escolar en estudiantes de educación secundaria*. Tesis inédita. Medellín: Universidad de Antioquia.

ANEXO 1. Entrevista Semi- Estructurada

Grupos Focales: Estudiantes, profesores y Administrativos.

Situación: Identidad de Género

En la fiesta de promoción de bachilleres del colegio Unión Europea de 2012, uno de los estudiantes hombres llegó a la reunión vestido de mujer dando a conocer socialmente su situación de transgénero, bailó y compartió con algunos compañeros de la promoción, quienes lo aceptaron y compartieron sin ningún problema; otros compañeros se sintieron incómodos y otros lo vieron con indiferencia.

Situación: Afrodescendientes

Los estudiantes recién llegados del choco hicieron una presentación de baile “choque” en una izada de bandera a la mayoría de los estudiantes este baile les pareció “vulgar” otros tan solo afirmaban que ellos bailan así.

Situación: Discapacidad y NEE

En el grado 801 se encuentra un niño que tartamudea y se encuentra totalmente aislado del resto del grupo, sus compañeros no lo determinan ni siquiera saben su nombre.

Teniendo en cuenta la situación anterior

Preguntas para estudiantes

1. ¿Recuerda estas situaciones? ¿Qué opina de ellas?

2. ¿Cómo se reconoce la importancia de la diferencia en el colegio?
3. ¿En cuáles situaciones se puede identificar que se le da importancia a la diferencia?
4. ¿Qué saben sobre inclusión o educación inclusiva?
5. ¿Considera importante la inclusión en el colegio?

Preguntas para docentes

1. ¿Recuerda estas situaciones? ¿Qué opina de ellas?
2. ¿Cómo se reconoce la importancia de la diferencia en el colegio?
3. ¿En cuáles situaciones se puede identificar que se le da importancia a la diferencia?
4. ¿Qué saben sobre inclusión o educación inclusiva?
5. ¿Considera importante la inclusión en el colegio?

Recolección De Datos

Grupo Focal 1. Profesores IED Unión Europea

Profesor 1: Profesor del área de tecnología. Experiencia profesional de diez años. Género Masculino

Profesor 2: Profesora del área de matemáticas. Experiencia de cinco años. Género femenino.

Profesor 3: profesor del área de tecnología. Experiencia de cinco años. Género masculino.

Descripción: Mediante la técnica del grupo focal se pretende realizar un proceso de recolección y análisis de la información que permita el diseño de estrategias de intervención en

torno a la implementación de la política de educación inclusiva tema del proyecto de grado “De La Política Sobre Inclusión Educativa a La Escuela Para La Diferencia”. (Ver anexo 1).

ANEXO 2. Transcripción y Categorización Grupo Focal 1.

Profesores IED Unión Europea

Profesor 1: Profesor del área de tecnología. Experiencia profesional de diez años.

Profesor 2: Profesora del área de matemáticas. Experiencia de cinco años

Profesor 3: profesor del área de tecnología. Experiencia de cinco años.

Descripción: Mediante la técnica del grupo focal se pretende realizar un proceso de recolección y análisis de la información que permita el diseño de estrategias de intervención en torno a la implementación de la política de educación inclusiva tema del proyecto de grado “De La Política Sobre Inclusión Educativa a La Escuela Para La Diferencia”.

Entrevistado/ entrevistador	PREGUNTAS Y DATOS RECOGIDOS	CATEGORÍA
Entrevistador	<p>bueno, las situaciones son las siguientes como vamos a hablar de inclusión y diferencia las situaciones que considero más pertinentes para desde ahí ustedes comenten es: “la situación que se presentó de un muchacho que se vistió de mujer en una graduación, en el prom donde unos muchachos lo recibieron bien, otros bailaron con él otros mantuvieron su diferencia pero no dijeron nada otra situación que se presentó eso si fue diferente pero en otro colegio que unos muchachos del Chocó bailaran en una izada de bandera choque de una forma muy expresiva y directa que afectó a algunos otros muchachos unos interpretaron mal, otros lo aceptaron y otros consideraron que no tenía ningún problema”.</p> <p>¿Recuerda usted estas situaciones?</p> <p>(Todos asintieron confirmando los hechos pero</p>	

	<p>no hubo comentarios)</p> <p>¿Qué opina de ellas? ¿Cuál sería su posición o relación frente a esta situación?</p> <p>De las tres que comente recuerdan o han percibido alguna así o en ningún momento.</p>	
Profesor 1	<p>Pues de pronto en la más cercana que estuve fue en la primera, en la del chico que se vistió de mujer, que fue el día del “Prom”, pues ahí el grupo, [...] con el que está el joven ya conocía pues su situación, un grupo que <u>respetó</u> mucho esa posición y lo mismo [...] él a <u>pesar</u> de su condición nunca se le insinuó a sus compañeros a guiarlos a de pronto esa tendencia, sino que fue también muy <u>respetuoso</u> ante esa situación,</p> <p>Él si lo manifestó en momentos previos de la actividad, de que a él le gustaría mucho [...] llegar a esa situación ósea que él quería ir así porque era <u>parte de su condición</u>, y [...] él quería hacerlo.</p> <p>Uno de los profesores, de los que organizó la actividad, [...] no le vio ningún inconveniente y le <u>permitió</u> que pudiera asistir así justamente pues para fomentar ese proceso de respeto ante esas situaciones [...] y [...] los demás compañeros también fueron muy respetuosos ante esa situación, pero del resto, de la gran mayoría de los estudiantes pues conocían la situación y [...] fueron muy respetuosos de eso.</p> <p>Obviamente [...] no faltó los comentarios de desagrado de algunos estudiantes, de algunos docentes que como era posible que fuera así, pero [...] es algo que yo pienso que fue sano en la medida de que los estudiantes conocían la situación. Muchos sabían que esto <u>se iba a presentar porque él ya lo había manifestado que quería presentarse así y que [...] salvo, desde mi punto de vista es algo muy interesante algo que se salía, digamos, del parámetro de lo normal, si?</u></p> <p>porque esto también nos ayuda a mirar que tanto nivel de tolerancia tenían los chicos ante esa situación, porque a muchos los “cogió” desprevenidos, los “cogió” de sorpresa, sí? y se logró</p>	<p>Tolerancia-Respeto diferencia</p> <p>Diferencia</p> <p>Tolerancia-respeto, inclusión</p> <p>Igualdad</p> <p>Discriminación</p> <p>Inclusión igualdad</p> <p>Tolerancia</p>

	manejar un nivel de tolerancia que no dañe la actividad que se estaba realizando.	
entrevistador	Hasta donde sé, el muchacho estuvo por la mañana [...] perdón estuvo por la tarde y comentó, pues no a mí yo nunca le dicté, pero comentó a algunas personas de la mañana que sí sentía algún rechazo por la tarde, en la jornada; entonces, que había tenido la necesidad de cambiar de jornada [...] ¿tienen algún comentario al respecto?	
Profesor 2	<p>[...] digamos, en mi posición muy personal, yo respeto mucho esas tendencias, porque creo que ya en este momento, como estamos en la actualidad, [...] uno tiene que enfrentarse a ese tipo de cosas. [...] ya dejó de ser un tabú para convertirse en una realidad que está afectando [...] todos los estratos a nivel social,</p> <p>sin embargo, a mí personalmente, no me parece muy respetuoso ese tipo de actitudes. Tampoco es cierto que puede tener sus tendencias y es claro que él pueda manifestarlas. [...] Pero a mí pareció de hecho muy vulgar la manera como él fue vestido.</p> <p>En realidad, yo digo él pudo haberse ido vestido manifestando su postura de ser ahora mujer... pero vestido como una dama, porque desde mi punto de vista, yo creo que cualquier persona que lo viera en la calle, lo puede confundir con cualquier mujer [...] como trabajadora sexual,</p> <p>y pues en realidad, yo creo que no era esa la idea que él quería vender, si no pues de manifestar que en realidad su tendencia sexual no era ser hombre, pero yo creo que, lo pudo haber hecho de una forma más prudente; y creo que se hubiese visto mejor y, no hubiese tenido tanto rechazo de pronto de la gente, porque yo no veo tanto problema que se hubiese ido vestido de mujer, sino la forma de cómo se fue vestido.</p>	<p>Tolerancia-respeto inclusión</p> <p>Discriminación</p> <p>Discriminación</p> <p>Tolerancia, Diferencia</p>
Profesor 3	Digamos que ya no... generalmente no vea los cambios en el colegio. Sin embargo, pues la situación fue muy conocida. Digamos que la noticia se dispersó. De manera muy personal [...] soy muy respetuoso con las tendencias sociales, sexuales y diferentes, pero pienso que al igual que la compañera [¿?] que hay los espacios adecuados; profesor Juan Carlos, compañeros, para hacer este tipo de	<p>Inclusión</p> <p>Igualdad</p>

	<p>actividades.</p> <p>Me explico, si nosotros todos somos un grupo de amigos de confianza y nos vamos a ir a tomar una cerveza... no vamos a ir al frente de nuestros estudiantes a tomar cerveza... hacer el ridículo; porque uno pues cambia de estado de ánimo. Si uno tiene cierta tendencia porque es de cierta cultura o tribu urbana, pues, uno debe buscar los espacios adecuados porque puede faltarle el respeto a los demás.</p> <p>Teniendo en cuenta lo que el profesor Juan Carlos menciona, digamos, de ir un momento a los otros aspectos, lo que pueden tener los colegios que se están generando modelos pedagógicos de inclusión, que eso es lo que está sucediendo en estos momentos, que debemos respetar las diferentes etnias, los diferentes grupos sociales y sexuales.</p> <p>Pienso que en eso debemos ser cuidadosos, porque, nuestros muchachos no son personas que aún no tienen suficiente criterio mental y físico para tomar decisiones con respecto a su sexualidad. En este caso por ejemplo, si yo tengo un niño que es un pre-adolescente es fácilmente manipulable a irse hacia una tendencia sexual; sin siquiera tener precisamente claro a qué grupo o género sexual (influenciables) -es correcto. Entonces, si de pronto cualquiera de nosotros como maestros puede tener esa tendencia de incitar a los estudiantes a prácticas de diversificación sexual podemos cometer la equivocación de darles unos malos lineamientos</p>	<p>diferencia</p> <p>Tolerancia-respeto</p> <p>Inclusión</p> <p>Discriminación</p> <p>Diferencia</p>
Entrevistador	<p>Muchas gracias. La segunda pregunta consiste en ¿cómo se reconoce la importancia de la diferencia entre las personas en el colegio?</p>	
Profesor 2	<p>Entonces yo diría, desde mi punto de vista que, en el medio en el que nosotros nos movemos como maestros [...] debemos tener muy presente esa diferencia precisamente porque nosotros estamos enfrentados a 40 mundos diferentes. Entonces, en realidad si nosotros no <u>respetamos</u> y aprendemos, obviamente nosotros debemos tener presente que... usted tiene que manejar un comportamiento dentro de los parámetros normales pero que, sin embargo, tenemos caracteres diferentes, tenemos, de hecho,</p>	<p>Diferencia</p>

	<p>gustos diferentes.</p> <p>Tenemos (no sé cómo decirlo) pero pues yo pienso que si hay muchas diferencias que nosotros tenemos que aprender a aceptar, formas de hablar formas de expresarse, forma, de sentir las cosas.</p> <p>Y, yo creo que en realidad... sí es importante que nosotros como maestros lo tengamos en cuenta; no solo como maestros sino también, en nuestros estudiantes buscar esa aceptación de los demás.</p> <p>Entonces, de pronto bueno yo veo mucho que ellos rechazan mucho al que es gordito, al que es negro, al que es de diferente, digamos... como a lo que se sale de lo común. Entonces, en realidad ellos como que siempre tienden a juzgar y, pues yo creo que si es importante que nosotros aprendamos a...,</p> <p>Digamos que, nosotros estamos en una capital de un país donde llegan personas de todo el país y donde ellos hablan de pronto diferente, donde por su léxico, hablan diferente a nosotros. Tal vez se comen algunas letras en algunas palabras, entonces, yo creo que si es importante que nosotros como maestros transmitamos lo importante que es aceptar las diferencias que tenemos, no lo digo solo como estudiantes sino también como maestros.</p> <p>Nosotros en realidad tenemos un grupo de casi 60 compañeros en los cuales hemos tenido que aprender a respetar nuestras diferencias, una cosa es que uno no lo apoye, pero porque no esté de acuerdo con esa persona entonces también lo ataque, (si claro eso es verdad) entonces, yo creo que esa es la importancia que nosotros también debemos transmitir a nuestros compañeros y estudiantes,</p> <p>...es decir, bueno uno tiene derecho a estar en desacuerdo, pero pues, todo bajo los lineamientos del respeto. Yo pienso que cuando esa barrera se pierde, la del respeto, pues no hay ni se aceptan diferencias ni se aceptan ningún otro tipo de situaciones.</p>	<p>Diferencia</p> <p>Inclusión</p> <p>Alteridad</p> <p>Alteridad (sentido negativo)-</p> <p>Diferencia,</p> <p>Diferencia,</p> <p>Respeto</p>
Profesor 1	<p>En esa parte pues también hay que mirar también mucho los grupos que forman y los grupos como lo están asumiendo, porque uno; digamos lo que comentaba la profe [¿] es que eso se ve mucho de</p>	<p>Discriminación</p>

	<p>pronto en los grupos pequeños. Ahí es que el gordito, que es que el negro.</p> <p>Cuando uno ya ha trabajado con grupos superiores, de decimo, once... esa parte se maneja un poco más tolerante. En lo que yo viví en el colegio, me he dado cuenta, a pesar de todo el contexto que se le viene imprimiendo los estudiantes, son más tolerantes los hombres que las mujeres. Si, los hombres son más tolerantes a las diferencias raciales, étnicas, de religión, de inclinación sexual que las mismas mujeres.</p> <p>Uno a veces ve que, hay más conflicto entre las mismas mujeres por detalles hasta más insignificantes que los mismos hombres. Los hombres son como más tolerantes en esa parte, entonces, también hay que mirar un poco la edad en la que se encuentran los chicos para mirar como es esa situación, porque, por ejemplo ahoritica en el grado noveno hay un chico que ya declaro abiertamente su situación sexual; y él se la lleva muy bien con hombres, con mujeres, incluso es líder en el grupo, si?</p> <p>Los pelados no asumen su posición sexual para afectar el trabajo en el grupo, sino al contrario, más bien como que ha hecho que sea líder en el grupo, que apoye, que esté ahí al frente de todo eso y, ha empezado también a consolidar el grupo y, ha logrado mantenerlo también unido.</p> <p>Entonces, también hay que mirar como esas situaciones también empiezan a fortalecer un grupo, o al contrario. Esa también es labor de nosotros los docentes, que es qué? Lograr mirar esas situaciones y lograr a partir de ellas lograr la unidad de un grupo, que pues eso es lo que se requiere.</p> <p>Digamos que en esta segunda pregunta lo había pensado directamente con el segundo ítem que usted había manifestado, entonces, [...] a pesar de que nosotros debemos garantizar el derecho de educación colectivo... perdón individual, personal, prima el derecho colectivo;</p> <p>Entonces a que voy, si tenemos un estudiante que</p>	<p>Respeto</p> <p>Diferencia</p> <p>Inclusión</p> <p>Discriminación</p> <p>Inclusión</p> <p>Discapacidad</p>
--	---	--

	<p>por sus diferencias frente a los demás es un problema, en temas académicos, conceptual, disciplinario, pues va a ser un inconveniente.</p> <p>Entonces, en el caso de nuestra estudiante, que estamos dialogando, con algunas dificultades de lenguaje, es probable que ni siquiera nosotros estemos preparados para respaldarla y que nuestras competencias como maestros no lleguen allá; porque definitivamente no somos educadores especiales, ni personas con esa habilidad especial para trabajar con estas personas que tienen estas necesidades, entonces hay que tener cuidado.</p> <p>Igual, si tenemos a un muchacho que es completamente indisciplinado y que no encaja entre el comportamiento social de un grupo, también debemos sacarlo.</p> <p>No importa en que estemos perdiendo un poco el tema de inclusión; pero estamos perdiendo un grupo y un trabajo en la unidad por una o dos personas que por diferencias o dificultades físicas pueden dañar ese trabajo.</p>	<p>Inclusión (sentido negativo)</p> <p>Inclusión (sentido negativo) Discriminación</p>
Profesor 2	<p>Yo quiero opinar algo frente al caso de las personas que... vienen de otro lugar y que bailaron, entonces, yo pienso que ahí es donde está la inclusión; porque en realidad, yo creo que a nosotros ese baile... ¿cómo es que se llama? (choque); yo creo que a nosotros ese baile de por sí, a los del interior del país nos incomoda, nos parece de hecho muy vulgar, desde mi punto de vista me parece un baile supremamente vulgar,</p> <p>pero sin embargo, esa es la cultura de ellos y digamos como que nosotros no podemos venir (porque ellos llegaron a un lugar donde de pronto no les parece vulgar donde nos parece que no es lo adecuado), a coartar esa cultura que ellos ya traen enraizada.</p> <p>Entonces yo ahí es donde veo que nosotros podemos actuar como mediadores y decir... “eso es lo que tenemos que respetar, eso es una diferencia, algo cultural” que, definitivamente yo como maestro no puedo decirle “uy... pero usted porque baila tan</p>	<p>Inclusión</p> <p>Respeto</p> <p>Inclusión</p>

	<p>vulgar". Si a mi me parece vulgar, pues digamos, es porque yo he crecido en otras condiciones, pero eso es algo cultural ya enraizado de donde ellos vienen.</p> <p>No es algo que yo pueda venir a cambiar, por eso entonces, ahí yo creo si habría inclusión y, digamos que es una buena oportunidad para mencionar a los estudiantes que nosotros tenemos que ver eso porque ellos precisamente no lo ven con la vulgaridad y los ojos de pronto morbosos que nosotros tenemos. Si ellos lo ven como un baile y como una diversión que representa la región de ellos pues en nuestro país.</p>	Diferencia
Entrevistador	La siguiente pregunta sería: qué saben sobre inclusión o educación inclusiva?	
Profesor 1	<p>Bueno desde mi punto de vista, lo hago personalmente indiferentemente parcial, la definición que sea por el ministerio, yo pienso que la inclusión es cuando nosotros estamos abriendo los espacios para que según las condiciones que tenga la institución podamos recibir diferentes personas en diferente situación, porque si hablamos de inclusión hay muchos tipos de inclusión, si está la inclusión de pronto de la persona que es desplazado, o de la persona que es reinsertada de algún movimiento o la persona que tenga una discapacidad física o la persona que tenga una discapacidad cognitiva, si?</p> <p>Entonces la inclusión es poderle brindar esas herramientas para que puedan pertenecer a ese sistema educativo, pero entonces hay que mirar mucho también lo que son las condiciones, eh... las capacidades que tiene la institución para ofrecer esta persona; hablo de nuestro colegio.</p> <p>Hace algún tiempo nosotros no podíamos de pronto decir no podemos recibir a un chico de silla de ruedas porque las condiciones de la institución no me permite, porque, tendríamos que tener una persona que esté 100% con ella, ayudándola a subir escaleras, a bajarlas.</p> <p>Ahora pues ya tenemos esa ventaja de que la institución cuenta con una serie de elementos de acceso, donde una persona que tenga una</p>	<p>Inclusión</p> <p>Diferencia</p> <p>Discapacidad</p> <p>Inclusión- Discapacidad</p> <p>Inclusión- Discapacidad</p> <p>diferencia</p>

	<p>discapacidad, en una silla de ruedas, de una muleta puede subir por las ramplas y puede llegar a cualquier parte del colegio.</p> <p>Si no tiene esa limitante de accesibilidad en cuanto a la planta física, entonces ya en esa parte de acceder a ese tipo de personas ya estamos siendo incluyentes.</p> <p>El solo hecho de estar ahí, en ciudad bolívar, donde aquí apenas están llegando personas que son desplazadas, personas que son reinsertadas, vienen ya sean de paramilitares o de guerrillos, porque las hay, el colegio las tiene (yo he conocido casos personales), sí estamos siendo incluyentes porque no con esa condición que ellos tuvieron antes de llegar acá les estamos cerrando las puertas, para no hacerlo al contrario tienen las puertas abiertas.</p> <p>para que ellos puedan ingresar se puedan unir a la sociedad y empiecen a mejorar esa condición que de pronto hizo que saliera del lugar donde se encontraba, entonces, ya estamos siendo incluyentes en esa otra parte.</p> <p>Pero, hay otras situaciones en las cuales nosotros como institución, personalmente lo digo, no podemos ser incluyentes; como por ejemplo recibir chicos que [...] tengan discapacidad auditiva, que no escuchen, para eso necesitaremos tener profesionales que manejen el lenguaje de ellos, el lenguaje de señas y que en este momento creo que de pronto habrá un uno por ciento o de pronto menos de los docentes que tenemos acá que manejen el lenguaje de señas por no decir que ninguno entonces ahí ya decimos que nosotros si nosotros podemos ser incluyentes.</p> <p>Pero ese tipo de población [...]. Se está excluyendo, No la podemos manejar [...] no digamos que la excluimos, sino que no la podemos manejar porque no contamos con el personal adecuado para ese tipo de situación. Lo mismo que trabajar estudiantes que tengan alguna dificultad cognitiva, porque ellos necesitan un trabajo especial.</p> <p>Un estudiante que tenga... Un síndrome de</p>	<p>Inclusión- Discapacidad</p> <p>Inclusión diferencia</p> <p>Inclusión</p> <p>Inclusión- Discapacidad</p> <p>Discapacida d</p> <p>Inclusión- diferencia</p>
--	--	--

	<p>down, no va a ser muy fácil vincularlo con el resto del grupo porque para eso se necesita que haya un personal capacitado, que nos apoye a nosotros, o los demás docentes para el trabajo con ese estudiante porque nosotros, no podemos venir y meterlo en un aula normal con los estudiantes regulares porque, pues obviamente se va a sentir.</p> <p>Pueda que de pronto los compañeros se sientan de pronto, o lo acepten; si? pero obviamente las condiciones no están dadas porque no somos educadores especiales. Cada uno tiene su énfasis y para eso se necesita un apoyo en cuanto a esa situación.</p>	
Profesor 2	<p>Bueno entonces, frente a la parte de inclusión, yo creo que lo único que en estos momentos podemos generar son condiciones para las diferentes situaciones, entonces se tienen condiciones para algunas condiciones de los estudiantes lo que mencionó [...], pero yo creo que a nosotros nos hace falta, digamos tal vez, para los gobiernos es fácil decir vamos a tener colegios incluyentes, en donde se incluya todo tipo de personal, pero entonces ellos en algún momento se han sentado a pensar... ¿los profesores si están capacitados para esto?, ¿los profesores si tienen las condiciones para hacerlo?.</p> <p>Dado que nosotros, cada uno, estudió una rama específica y uno se desenvuelve es en eso, por más buena intención de que tenga de poder enseñarle a un estudiante en esas condiciones va a hacer un poco difícil, porque digamos, yo lo pienso sobretodo en el número de estudiantes que nosotros tenemos, si nada más con 40 estudiantes que tienen “<u>capacidades normales</u>”, explicarles algo es complicado.</p> <p>Con 40 estudiantes yo no me imagino a esos 40 sumarles 5 que tengan dificultades cognitivas, entonces, o uno se centra en los 40 a los que les puede explicar un tema medianamente “<u>normal</u>” o se centra en las 5 personas que usted necesita que le entiendan algo,</p> <p>Entonces frente al estudiante que Juan Carlos menciona, de octavo, yo estoy tan segura que él está en 803, creo que si, es... [...], yo creo que ese ha sido un descuido también de parte de la familia. Porque</p>	<p>Inclusión</p> <p>Inclusión</p> <p>Alteridad</p> <p>Diferencia</p> <p>Inclusión</p>

	<p>por ejemplo la señora nos recomendaba que ella, hasta ahora al parecer, el niño le salía un examen de cognitivo humano pero yo no puedo creer que después de 15 años de ella tenerlo, no haya notado que él tiene dificultad de cierto tipo. Yo no puedo creer que uno tenga un hijo y lo tenga en su casa y el hijo no hable, el hijo no se mueva y uno como si no pasara nada.</p> <p>[...] porque si creo que el debería... si él tiene todas esas condiciones que debe tener, <u>él debería estar en un lugar diferente a este contexto</u> y a eso le adiciono que a pesar de que yo creo que él no tiene dificultad cognitiva, si no él tiene dificultad de expresión, que eso también es otra terapia, otra cosa que se puede trabajar, porque en realidad yo se lo estuve comentando a [...] de los chicos de octavo y el único que pasó la evaluación fue él, entonces ahí, es donde uno dice uno no sabe en realidad si es que el problema es cognitivo y en realidad yo digo imposible que se hubiera copiado, porque yo hice la evaluación en octavo con maletas en el fondo; el no tenia de donde copiarse, no tenia de quien copiarse, porque nadie más hizo nada en la evaluación.</p> <p>y yo de hecho le dije, la que tiene problemas cognitivos acá soy yo, sí porque en realidad el chico a mí me dejó sorprendida entonces es ahí donde yo digo que el problema es como de comunicación, el problema que tiene él es de comunicación porque uno habla con él y él inmediatamente se le para a uno de frente y empieza a temblar como que le tiembla acá la quijada, entonces yo pienso que lo que él tiene es como temor en ese momento de expresión pero cognitivo NO, creo que sea mucho.</p>	<p>Inclusión</p> <p>Inclusión</p>
profesor 3	<p>Digamos que yo me quiero salir un poco del contexto de la inclusión, con respecto a los recursos, estamos hablando un poco de la discapacidad... que la silla de ruedas, que los tratos especiales que las personas que interpretan, señas bueno [...]. Entonces, yo quiero ir un poco también como al tema <u>ético y moral</u> de cada uno de nosotros, me explico, nosotros somos maestros y en algunas veces, por directrices o por la misma secretaría de educación, nos obligan a dar cátedras [...] nos están preguntando si nosotros estamos de acuerdo en darlas. Voy a colocar mi punto</p>	<p>Inclusión</p>

	<p>de vista personal, si a mí me llegan a decir que hay una cátedra de inclusión y que debo fomentar el libre desarrollo de la sexualidad de los estudiantes, yo personalmente me voy a oponer, porque va en contra de los principios éticos. Entonces, ahí era el tema que yo quería tocar. Si la inclusión va en contra de mi <u>ética y mi moral</u>, yo no sé hasta qué punto soy inclusivo, porque al tocar esas fibras que vienen de mi familia y que digamos, han trascendido de generaciones pienso que no voy a ser inclusivo entonces era algo que yo quería aportar.</p>	<p>Discriminación</p> <p>Respeto</p>
Entrevistador	<p>Bien. Sí, porque el maestro es un ser humano también y tiene su cultura tiene tradición que llega ahí en ese momento, bueno no les pregunto más muchas gracias les agradezco su participación muchas gracias por colaborar.</p>	

entrevistador	<p>relación frente a esta situación?</p> <p>No, yo no recuerdo.</p> <p>¿Cuál sería su reacción en el caso expuesto del estudiante que se vistió de mujer?</p>	
administrativa	<p>La verdad para mi es algo respecto a mis creencias, no está bien. Para otras personas puede estar bien para mí no</p>	Tolerancia
Entrevistador	<p>Qué reacción tendría ante esa situación?</p>	
Administrativa	<p>No sabría decirlo porque acá puedo decir como actuaría, pero la verdad no sé.</p>	
Rector	<p>De ese caso si me enteré y era el personero del colegio y vino a la fiesta vestido de mujer, ¿mi actitud cual sería?, primeramente, el niño debió al menos informar la situación para que el choque no sea tan fuerte y</p>	Tolerancia
	<p>Si el niño lo informó, me acerque y converse con él y continuó la fiesta.</p>	Inclusión
Administrativa	<p>Porque es parte de su identidad sexual, pero al menos debía haber dicho voy a venir travesti. Según me contaron fue una sorpresa cuando llegó él. No lo conocieron, sabían pero nunca vino al colegio vestido de mujer y justo el día de la promoción vino así.</p>	Diferencia
Rector	<p>Fue un choque pero el colegio lo asumió bien, el rector que estaba en la época lo asumió bien. Fue una reunión compartida, no hubo ningún tipo de problemas y fue aceptado por la comunidad.</p>	Inclusión

entrevistador	¿Se reconoce aquí en el colegio la importancia de la diferencia entre las personas?	
Administrativa	La verdad si, a pesar de que soy administrativa uno ve cosas en el colegio y si veo que si se reconoce a veces porque cuando se tiene de pronto algún problema, o depende de su orientación están pendientes y miran a ver en que lo pueden asesorar.	Inclusión
Rector	Con respecto a eso yo considero que en el colegio no hay ninguna diferencia, tanto en docentes como en estudiantes no he encontrado una diferencia una marginación, tanto por sexo, color o raza o condición social, no hay ninguna diferencia aquí la gente actúa normalmente.	Igualdad
Entrevistador	¿En cuales situaciones se puede identificar que se da la importancia de la diferencia entre los compañeros y estudiantes, nos podrían dar un ejemplo?	
Administrativa	No	
Rector	Yo lo que si digo es, no es tanto la importancia, si no es que algunos colegios no estamos preparados para estudiantes con otro tipo de lengua u otra cosa, sino lo que viene establecido por norma. Por ejemplo, el lenguaje del español y el segundo idioma el inglés y es lo marginal para otros que tiene otro clase de lengua. Yo cuando trabajé en un colegio estrato 6	Discriminación
	Les pusieron una nativa de inglés, a hablar inglés, en la sala de profesores, y yo le hablaba en quechua y supuestamente se hablaba segundo idioma; ósea no se reconocen las lenguas de la procedencia de la persona por estatus de la lengua y acá yo ni se, de repente hay personas que hablan otro idioma y ni enterados estamos.	Diferencia
Entrevistador	¿Creen que reconocer esta diferencia es importante	

	entre las personas?	
Rector	Si, reconocer que tienen otra lengua o algo así, claro, es indispensable para todos porque le va a hablar a uno que no entiende. Pues sí, es súper importante que cuando llegue una persona se sepa, yo hablo esto o de pronto quien me puede colaborar, porque si no nadie la va a entender.	Inclusión
Entrevistador	Y respecto a los casos que vimos es importante.	
Administrativa	Si es importante	
Rector	Con respecto a la diferencia yo considero que en una educación de inclusión es lo más importante, reconocer y, aparte de reconocer qué hacemos para que ese tipo de personas sean incluidas completamente en el sistema educativo.	Inclusión
	Porque el sistema educativo no es solo la diferencia en la parte de relación sexual, sino en la parte cognitiva y eso nunca se ve que la diferencia es muy grave en la parte cognitiva.	Diferencia
	Un estudiante cognitivamente grave ya lo margina, lo expulsan del colegio, lo sacan, con dos repitencias lo expulsan del colegio, y eso no se ve. Un programa muy bueno que tiene la secretaria que no se ha sabido aprovechar como es la educación para adultos, lo que se llama primaria acelerada, lo que se llama bachillerato acelerado, no se ha dado el camino enrumado a lo que debe ser,	Inclusión (sentido negativo)
	O en otros casos de primaria acelerada que se ha ganado cuantos estudiantes que dejaron de estudiar por problemas cognitivos o problemas sociales y esa parte social no se ve, si no lo que se hace es sacarlo, sacarlo.	Discapacidad
Entrevistador	¿Podría mencionar un ejemplo de esa situación?	
Rector	Por ejemplo el proceso de la banda del colegio sin apoyo de secretaria de educación. Solo incitar que colaboró al inicio. Pero había varios niños en la	Discriminación

	institución que me decían “hay que sacarlo”.	
	Un ejemplo claro el muchacho Cartagena de la tarde, lo pasaron en la mañana; igual hay que sacarlo y, todo el mundo justificaba el problema de la muerte de un hermano; y hay que asumir el duelo y luego asumir la función y	Alteridad (sentido negativo)
	Como ese espacio le ha dado a él para un cambio radical y queda uno admirado por el proceso de él. Osea, son procesos educativos que debemos ver, que cada estudiante tiene una forma de ver la educación y una forma de caer, y los procesos deben tener presente que uno aprende donde se siente bien.	Inclusión
	Si yo me siento mal con un docente no voy a aprender, si me siento mal en un colegio no voy a aprender, aunque el tema sea muy sencillo éste es un problema de fondo y	Alteridad (sentido negativo)
	Es la diferencia que existe en la parte cognitiva.	

ANEXO 4. Transcripción y Categorización Grupo focal 3

Estudiantes IED Unión Europea

Estudiante 1: grado 11° de sexo femenino, 17 años

Estudiante 2: grado 11° de sexo femenino, 16 años

Estudiante 3: grado 11° de sexo masculino, 18 años

Descripción: Mediante la técnica del grupo focal se pretende realizar un proceso de recolección y análisis de la información que permita el diseño de estrategias de intervención en torno a la implementación de la política de educación inclusiva tema de nuestro proyecto de grado “De La Política Sobre Inclusión Educativa a La Escuela Para La Diferencia”

Entrevistado/ entrevistador	PREGUNTAS Y DATOS RECOGIDOS	CATEGORÍA
Estudiante 1:	Pues yo opino, que , [...] para el caso de los estudiantes expresándose como son realmente y no como quieren que las demás personas lo vean, sino, que no deberíamos juzgarlos, ya que es una personalidad de cada uno;	Alteridad
	y cada uno es muy diferente, hay que respetar los gustos de las demás personas y ...	Diferencia
	los niños que tienen más bajos recursos, ayudarlos en lo que más necesiten y lo que más podemos hacer por ellos y de otras culturas; digamos de otros bailes, pues respetan que cada uno viene de diferente parte y en cada parte hay tradiciones muy diferentes.	Inclusión
	Y que los profesores, digamos no les parezca muy correctamente esos bailes que ellos hacen. Por mi parte, no deberían juzgar ni criticar porque son culturas de ellos.	Igualdad

Entrevistador	Muy bien gracias y... Que más pueden decir ustedes, [...]	
Estudiante 2:	No, [...] respecto a los gustos de cada quien, a sus géneros a sus gustos deberíamos respetar,	Diferencia
	Porque eso hace que la comunidad educativa sea mejor, para poder unirnos todos, para lograr hacer este mundo mejor.	Equidad
Entrevistador	Ah... bien ¿qué más podrían decir ustedes?	
Estudiante 3	Tenemos la misma opinión	
Entrevistador	¡Sí! ¿Lo mismo? ¿Cómo se reconoce la importancia de las diferencias entre las personas en el colegio?	
Estudiante 4	¿Me repite la pregunta me hace el favor?	
Entrevistador	¿Cómo se podría reconocer la importancia de las diferencias entre las personas en el colegio?	
Estudiante 1	Yo diría que haciendo actividades y dialogando, para, [...] que las personas que se sienten juzgadas, que se sienten diferentes. No se sientan así y que las demás personas los acepten y no tengan que aparentar algo que no son.	Diferencia
Entrevistador	Muy bien y ustedes... ¿que analizan?	
Estudiante 2	Lo mismo Jajajaja	
Entrevistador:	¿A usted también le gustaría comentarnos algo?	
Estudiante 1	Si pero en este caso , [...] que ella hable por mí, ella siempre habla primero	
Entrevistador	¿Ustedes?	
Estudiante 3	No yo hablo por mí	
Entrevistador	¿En cuales situaciones se puede identificar que se presenta la importancia en la diferencia entre los compañeros o entre las personas? ¿Ustedes pueden identificar una situación en específico que suceda esto?	
Estudiante 2:	¿En el salón?	

Entrevistador	¿En situaciones de diferencia no tienen ningún recuerdo así específico?	
Estudiante 3:	No.	
Estudiante 2:	Pues que tengamos compañeros de diferente color sí; pero que nosotros los juzguemos no.	Diferencia
Entrevistador	¿No se ve?	
Estudiante 1	No.	
Entrevistador	¿Los profes?	
Estudiante 2	Tampoco	
Entrevistador	¿La situación, el ambiente, el entorno?	
Estudiante 3	Hay uno que otro	
Entrevistador	O ¿ellos mismos?	
Estudiante 1	Hay uno que otro estudiante, pero de otros cursos que Los cogen, como se dice vulgarmente de parche como para hacerlos sentir mal, pero a la final es persona no se siente mal si no que [...]	Igualdad
Entrevistador	A ustedes no les pasó una situación que estaba en el salón y de un momento a otro un señor afro cogió a todos los afros del salón y se los llevo y cuando se los llevo yo caí en cuenta que eran afros porque yo no los veía diferentes, ¿no les paso?	Inclusión
Estudiantes	No.	
Entrevistador	A mi si me paso eso, y dije: pero por que los sacan? si somos todos iguales y ahí se da cuenta uno que los que marcan a veces, son ellos mismos.	Equidad
Entrevistador	Me quedan ya, dos pregunticas y los desocupo ¿sí? ¿Creen que reconocer y respetar la diferencia, entre las personas es importante? Y dar un ejemplo.	
Estudiante 3	¿Me la repite?	
Entrevistador	¿Cree que reconocer y respetar las diferencias entre las personas es importante?	
Estudiante 2	Si claro! Como para saber a quienes tiene y para [...] cada persona	Igualdad

	Pues porque no se puede juzgar a alguien por que sí.	Equidad
Entrevistador	Mmm ¿algo más?	
Estudiantes	No.	
Entrevistador	Ósea ¿no van a decir nada? .Bueno... quinto: ¿podrían mencionar otras situaciones o casos similares a los presentados?	
Estudiante 1	¿Me repite la pregunta?	
Entrevistador	¿Podrían mencionar otras situaciones o casos similares a los presentados? Respecto a la diferencia, ¿Respecto a exclusión? ¿Que un muchacho se sienta excluido? [...] ¿Ustedes saben que es inclusión?	
Estudiante 2	No.	Inclusión
Entrevistador	¿Ni idea?	
Estudiante 3	Ni idea.	
Entrevistador	¿Qué es incluir?	
Estudiante	No	
Entrevistador	No, ¿Es incluir al estudiante en el salón? ¿Nada de eso?	
Estudiante 1	Pues en séptimo creo que paso un caso, digamos de [...]	
Entrevistador	En séptimo ¿qué?	
Estudiante 1	En séptimo [...] si no estoy mal, había un caso de [...] un niño que lo alejaban mucho, porque [...] le decían que venía de Haití ¿sí?	Inclusión
Entrevistador	¿De qué?	
Estudiante 3	De Haití	
Entrevistador	¿Aidi, que es eso?	
Estudiante 3	Haití es un país	
Entrevistador	Ah ,Haití ah ya	

Estudiante 2	Si entonces [...] su fisico era feo, lo discriminaban lo alejaban, no jugaban con él, se sentaba solo, no hablaba, ni nada, entonces yo digo [...] es el único caso que yo he conocido que discriminan a la persona.	Discriminación
Estudiante 1	Yo conocí otro, eso fue como en sexto, [...] había una chica que era de color y [...] también era culpa de ella, porque llegaba al salón y olía feo y todo el mundo la discriminaba y la apartaba.	
Entrevistador	Olía feo	
Estudiante 1	Si por el olor, que no sé, si no se aseaba o qué, pero todo el curso la apartaba y la alejaba, por el olor que ella expresaba.	
Entrevistador	¿Y ustedes que sentían o qué?	
Estudiante 2	Hay otro este año, [...] en el salón.	
Entrevistador	Cuenta que esto quedará entre nosotros, no hay problema	
Estudiante 3	En el salón hay un compañero, que se llama Luis, y [...] yo digo que uno ya está grandecito, y uno ya tiene que conocer que el aseo es importante para uno, pero la mayoría del curso lo <u>excluimos</u> , porque [...] mantiene con unos olores muy feos y pues lo preferimos apartar porque...	Discriminación
Entrevistador	¿El mismo se está excluyendo?	
Estudiante 1	Sí	
Estudiantes	ajajajajaja	
Entrevistador	¿Y qué y nadie se han atrevido a decirle como para...?	
Estudiante 2	No pues a veces los profesores... les hacemos indirectas	
Estudiante 3	Le hacemos indirectas y no las coge.	
Estudiantes	Un día una profesora llevo y dijo, muchachos ustedes ya están demasiado grandes, por favor se hacen su aseo personal, y obvio que todos miraron fue a él, que estaba al lado mío, entonces él apenas se sintió como mal y agacho la cabeza, pero no la cogió, digamos no...	Discriminación
Entrevistador	No lo acepta	
Estudiante 2	Exactamente y sigue así.	

Entrevistador	Y que consideran ustedes, debemos aceptarlo así a él? ¿O debemos cambiarlo a él, como esta?	
Estudiante 1	No pues yo diría que...	
Estudiante 2	Que toca aceptarlo así, porque [...] si él se siente bien así, estando así, toca aceptarlo	Inclusión
Estudiantes	Jajajaja	
Entrevistador	A pesar de... lo que usted tiene que poner ahí	
Todos	Jajajajajaja	
Entrevistador	Ah bueno, fue enriquecedor, ¿no tienen otro ejemplo así?	
Estudiante 2	Pues sí, este año [...] tenemos una compañera en el salón [...] ella es de color [...] nosotros en el salón la aceptaríamos si ella no fuera tan [...]	Discriminación
Entrevistador	Cansona	
Estudiante 1	Como fastidiosa, arrogante, [...] muy confianzuda y lo mismo que el otro caso, un olor... ósea	
Estudiantes	Jajajaja	
Estudiante 3	[...] yo sé que el humor de ellos es fuerte, sí, y ellos deben mantener aseo [...] nosotros tenemos otros compañeros de color, y ellos son aseados y son chéveres, si no que a ella no la podemos aceptar si no fuera por esa forma de ser de ella, y [...] por los olores, exactamente.	Diferencia
Entrevistador	Y la reacción de ella no será como...¿ cómo retaliación por que no la aceptan? o porque ella si es así	
Estudiante 1	Pues ella se nota que es así porque, [...] algunos de ellos están repitiendo, y otros compañeros la conocen desde hace harto, [...] uno les preguntan a ellos si ella era así, y ellos dicen que siempre ha sido así, ella ha sido como alejada, pero a la vez ha sido muy confianzuda, y pues eso no nos parece a los compañeros del salón.	Diferencia
Entrevistador	Y entonces, cuál es su posición, ¿aceptarla así? O tratar de cambiarla	

Estudiante 2 Entrevistador Estudiante 1	Aceptarla así Toca aceptarla así, porque ella es así Si	Inclusión
Entrevistador	Ah bueno, muchísimas gracias, les agradezco y los dejes seguir trabajando.	

ANEXO 5 Análisis Por Categorías Grupo Focal Profesores.

CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p>INCLUSIÓN</p> <p>-pero [...] es algo que yo pienso que fue sano en la medida de que los estudiantes conocían la situación. Muchos sabían que esto se iba a presentar porque él ya lo había manifestado que quería presentarse así y que [...] desde mi punto de vista es algo muy interesante algo que se salía, digamos, del parámetro de lo normal, si?</p> <p>-Digamos que ya no... generalmente no vea los cambios en el colegio. Sin embargo, pues la situación fue muy conocida. Digamos que la noticia se dispersó. De manera muy personal [...] soy muy respetuoso con las tendencias sociales, sexuales y diferentes, pero pienso que al igual que la compañera.</p> <p>Teniendo en cuenta lo que el profesor Juan Carlos menciona, digamos, de ir un momento a los otros aspectos, lo que pueden tener los colegios que se están generando modelos pedagógicos de inclusión, que eso es lo que está sucediendo en estos momentos, que debemos respetar las diferentes etnias, los diferentes grupos sociales y sexuales.</p> <p>yo creo que en realidad... sí es importante que nosotros como maestros lo tengamos en cuenta; no solo como maestros sino también, en nuestros estudiantes buscar esa aceptación de los demás.</p> <p>Los pelados no asumen su posición sexual para afectar el trabajo en el grupo, sino al contrario, más bien como que ha hecho que sea líder en el</p>	<p>Uno de los profesores construye su opinión a partir de la experiencia que tiene con uno de sus estudiantes. Afirma que el joven es gay pero que el grupo en el que se encuentra lo reconoce como líder y como una de las personas visibles en el colegio. Sin embargo, no aporta una clara ejemplificación de cómo se ha realizado el proceso de reconocimiento a su situación de preferencia sexual la cual es diferente a la de sus compañeros.</p> <p>El profesor manifiesta que es labor de la comunidad educativa identificar los casos de los estudiantes que por sus particularidades o diferencias sean centro de la buena convivencia, la unidad y el liderazgo. Siendo esta una labor de los maestros se precisa de una estrategia o de un enfoque educativo como el de la inclusión en donde el eje central del trabajo sea el reconocimiento de la diferencia el potenciador de los retos y los logros.</p> <p>Se ha determinado dentro de la categoría de inclusión la afirmación de este profesor quien manifiesta que los temas de tipo académico y disciplinario (en niños con dificultades) son un problema o inconveniente para la institución. Esto tiene un sentido negativo por cuanto el ejercicio de reconocimiento por la diferencia implica ser consciente de las múltiples inteligencias y formas de aprendizaje que tienen los estudiantes, así mismo, la disciplina o comportamiento no puede ser determinada por parámetros o estándares que encasillan a los niños. Por el contrario, la inclusión implica que el maestro trabaje por la superación de las</p>

<p>grupo, que apoye, que esté ahí al frente de todo eso y, ha empezado también a consolidar el grupo y, ha logrado mantenerlo también unido.</p> <p>Entonces, también hay que mirar como esas situaciones también empiezan a fortalecer un grupo, o al contrario. Esa también es labor de nosotros los docentes, ¿qué es qué? Lograr mirar esas situaciones y lograr a partir de ellas lograr la unidad de un grupo, que pues eso es lo que se requiere.</p> <p>Entonces a que voy, si tenemos un estudiante que por sus diferencias frente a los demás es un problema, en temas académicos, conceptual, disciplinario, pues va a ser un inconveniente.</p> <p>Igual, si tenemos a un muchacho que es completamente indisciplinado y que no encaja entre el comportamiento social de un grupo, también debemos sacarlo.</p> <p>No importa en que estemos perdiendo un poco el tema de inclusión; pero estamos perdiendo un grupo y un trabajo en la unidad por una o dos personas que por diferencias o dificultades físicas pueden dañar ese trabajo.</p> <p>Yo quiero opinar algo frente al caso de las personas que... vienen de otro lugar y que bailaron, entonces, yo pienso que ahí es donde está la inclusión; porque en realidad, yo creo que a nosotros ese baile... ¿cómo es que se llama? (choque); yo creo que a nosotros ese baile de por sí, a los del interior del país nos incomoda, nos parece de hecho muy vulgar, desde mi punto de vista me parece un baile supremamente vulgar,</p>	<p>dificultades de cualquier tipo que presenten estos estudiantes.</p> <p>La afirmación de este maestro muestra una de las acciones que van en contra todo reconocimiento a las diferencias de personalidad y comportamiento de un estudiante en el aula. A su vez, el significado de inclusión y, el trabajo que implica para el pleno ejercicio del derecho a la educación, no se observa al manifestar que el niño debe ser retirado del plantel o del aula.</p> <p>Implica también, que los comportamientos de los estudiantes están o debe estar determinados por unos parámetros de “normalidad” lo cual deja totalmente fuera todo proceso de reconocimiento por la diferencia.</p> <p>Se menciona que no existe la Inclusión como tal cuando las instalaciones físicas no están aptas para el libre y fácil acceso de estos estudiantes. Adicionalmente, se considera que las circunstancias de un proceso educativo inclusivo son un problema para la institución por cuanto los profesores en general no tienen la capacitación necesaria para la atención de estos niños. De la misma manera, se observa que los procesos de aprendizaje son afectados para el resto de los estudiantes cuando se incluye a un niño que presenta una discapacidad física o cognitiva puesto que la atención de esta población se convierte en la mayor necesidad.</p> <p>Ahora bien, la Inclusión vista de esta manera se limita a unos simples procedimientos en los que el profesor intenta “introducir” una serie de temáticas académicas a unos y otros (entiéndase unos y otros aquellos que tienen o no tiene discapacidad), y no un tratamiento serio y complejo del reconocimiento por la</p>
---	--

<p>Entonces yo ahí es donde veo que nosotros podemos actuar como mediadores y decir... “eso es lo que tenemos que respetar, eso es una diferencia, algo cultural” que, definitivamente yo como maestro no puedo decirle “uy... pero usted porque baila tan vulgar”. Si a mí me parece vulgar, pues digamos, es porque yo he crecido en otras condiciones, pero eso es algo cultural ya enraizado de donde ellos vienen. -</p> <p>Bueno desde mi punto de vista, lo hago personalmente indiferentemente parcial, la definición que sea por el ministerio, yo pienso que la inclusión es cuando nosotros estamos abriendo los espacios para que según las condiciones que tenga la institución podamos recibir diferentes personas en diferente situación, porque si hablamos de inclusión hay muchos tipos de inclusión, si está la inclusión de pronto de la persona que es desplazado, o de la persona que es reinsertada de algún movimiento o la persona que tenga una discapacidad física o la persona que tenga una discapacidad cognitiva, si?</p> <p>Entonces la inclusión es poderle brindar esas herramientas para que puedan pertenecer a ese sistema educativo, pero entonces hay que mirar mucho también lo que son las condiciones, eh... las capacidades que tiene la institución para ofrecer esta persona; hablo de nuestro colegio.</p> <p>Hace algún tiempo nosotros no podíamos de pronto decir no podemos recibir a un chico de silla de ruedas porque las condiciones de la institución no me permite, porque, tendríamos que tener una persona que esté 100% con ella, ayudándola a subir escaleras, a bajarlas.</p> <p>Ahora pues ya tenemos esa ventaja de que la</p>	<p>diferencia que esto implica. La Inclusión en este caso no solamente implica un trabajo de mejoramiento cognitivo sino además, de una concienciación de toda la comunidad hacia la práctica del principio de ALTERIDAD a través del cual unos y otros se consideren sujetos iguales y con derechos equitativos para su formación y desarrollo.</p> <p>La inclusión se entiende como herramientas para que otros puedan pertenecer al sistema educativo.</p> <p>Se identifica la inclusión no solo para discapacitados, también desplazados, reinsertados, de grupos paramilitares y guerrilleros.</p> <p>La inclusión es el proceso que busca alcanzar la igualdad.</p> <p>La inclusión es necesario presentarla de presenta de muchas formas, por lo tanto es difícil cubrir todos los aspectos.</p> <p>El problema de la capacitación profesional de los profesores frente a discapacidades cognitivas y físicas implica un rechazo sistemático a esta población. Se sugiere, por ejemplo, en esta afirmación que uno de los estudiantes que asiste al grado octavo debería atender a otra institución. Claramente, la inhabilidad de los profesores conlleva la exclusión de estudiantes que presentan</p>
---	---

institución cuenta con una serie de elementos de acceso, donde una persona que tenga una discapacidad, en una silla de ruedas, de una muleta puede subir por las rampas y puede llegar a cualquier parte del colegio.

Si no tiene esa limitante de accesibilidad en cuanto a la planta física, entonces ya en esa parte de acceder a ese tipo de personas ya estamos siendo incluyentes.

El solo hecho de estar ahí, en Ciudad Bolívar, donde aquí apenas están llegando personas que son desplazadas, personas que son reinsertadas, vienen ya sean de paramilitares o de guerrillos, porque las hay, el colegio las tiene (yo he conocido casos personales), sí estamos siendo incluyentes porque no con esa condición que ellos tuvieron antes de llegar acá les estamos cerrando las puertas, para no hacerlo al contrario tienen las puertas abiertas.

Para que ellos puedan ingresar se puedan unir a la sociedad y empiecen a mejorar esa condición que de pronto hizo que saliera del lugar donde se encontraba, entonces, ya estamos siendo incluyentes en esa otra parte.

Pero, hay otras situaciones en las cuales nosotros como institución, personalmente lo digo, no podemos ser incluyentes; como por ejemplo recibir chicos que [...] tengan discapacidad auditiva, que no escuchen, para eso necesitaremos tener profesionales que manejen el lenguaje de ellos, el lenguaje de señas y que en este momento creo que de pronto habrá un uno por ciento o de pronto menos de los docentes que tenemos acá que manejen el lenguaje de señas por no decir que ninguno entonces ahí ya decimos que nosotros

diferencias al resto de la población.

Más aun, las prácticas de exclusión a los niños con diferencias particulares se hace más evidente cuando se actúa de la misma manera frente a cualquier estudiante que simplemente muestra actitudes de rebeldía o indisciplina, en estos casos se procede a retirar al estudiante de las aulas e inclusive de la institución (comentario anterior de uno de los profesores) .

si nosotros podemos ser incluyentes.

Un estudiante que tenga... Un síndrome de down, no va a ser muy fácil vincularlo con el resto del grupo porque para eso se necesita que haya un personal capacitado, que nos apoye a nosotros, o los demás docentes para el trabajo con ese estudiante porque nosotros, no podemos venir y meterlo en un aula normal con los estudiantes regulares porque, pues obviamente se va a sentir.

Pueda que de pronto los compañeros se sientan de pronto, o lo acepten; ¿si? pero obviamente las condiciones no están dadas porque no somos educadores especiales. Cada uno tiene su énfasis y para eso se necesita un apoyo en cuanto a esa situación.

Bueno entonces, frente a la parte de inclusión, yo creo que lo único que en estos momentos podemos generar son condiciones para las diferentes situaciones, entonces se tienen condiciones para algunas condiciones de los estudiantes lo que mencionó [...], pero yo creo que a nosotros nos hace falta, digamos tal vez, para los gobiernos es fácil decir vamos a tener colegios incluyentes, en donde se incluya todo tipo de personal, pero entonces ellos en algún momento se han sentado a pensar... ¿los profesores si están capacitados para esto?, ¿los profesores si tienen las condiciones para hacerlo?.

Dado que nosotros, cada uno, estudió una rama específica y uno se desenvuelve es en eso, por más buena intención de que tenga de poder enseñarle a un estudiante en esas condiciones va a hacer un poco difícil, porque digamos, yo lo pienso sobretodo en el número de estudiantes que nosotros tenemos, si nada más con 40

estudiantes que tienen “capacidades normales”, explicarles algo es complicado.

Con 40 estudiantes yo no me imagino a esos 40 sumarles 5 que tengan dificultades cognitivas, entonces, o uno se centra en los 40 a los que les puede explicar un tema medianamente “normal” o se centra en las 5 personas que usted necesita que le entiendan algo,

Entonces frente al estudiante que Juan Carlos menciona, de octavo, yo estoy tan segura que él está en 803, creo que sí, es... [...], yo creo que ese ha sido un descuido también de parte de la familia. Porque por ejemplo la señora nos recomendaba que ella, hasta ahora al parecer, el niño le salía un examen de cognitivo humano pero yo no puedo creer que después de 15 años de ella tenerlo, no haya notado que él tiene dificultad de cierto tipo. Yo no puedo creer que uno tenga un hijo y lo tenga en su casa y el hijo no hable, el hijo no se mueva y uno como si no pasara nada.

no somos educadores especiales

[...] porque si creo que él debería... si él tiene todas esas condiciones que debe tener, él debería estar en un lugar diferente a este contexto y a eso le adiciono que a pesar de que yo creo que él no tiene dificultad cognitiva, si no él tiene dificultad de expresión, que eso también es otra terapia, otra cosa que se puede trabajar, porque en realidad yo se lo estuve comentando a [...] de los chicos de octavo y el único que pasó la evaluación fue él, entonces ahí, es donde uno dice uno no sabe en realidad si es que el problema es cognitivo y en realidad yo digo imposible que se hubiera copiado, porque yo hice la evaluación en octavo con maletas en el fondo; el no tenia de donde

copiarse, no tenia de quien copiarse, porque nadie más hizo nada en la evaluación.

y yo de hecho le dije, la que tiene problemas cognitivos acá soy yo, sí porque en realidad el chico a mí me dejó sorprendida entonces es ahí donde yo digo que el problema es como de comunicación, el problema que tiene él es de comunicación porque uno habla con él y el inmediatamente se le para a uno de frente y empieza a temblar como que le tiembla acá la quijada, entonces yo pienso que lo que él tiene es como temor en ese momento de expresión pero cognitivo NO, creo que sea mucho.

ANEXO 6. Análisis Por Categorías Grupo Focal Administrativos

CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p>INCLUSION:</p> <p>Si el niño lo informó acercarse y conversar con él y conversar con él y continuar la fiesta.</p> <p>Fue un choque pero el colegio lo asumió bien, el rector que estaba en la época lo asumió bien. Fue una reunión compartida, no hubo ningún tipo de problemas y fue aceptado por la comunidad.</p> <p>La verdad si, a pesar de que soy administrativa uno ve cosas en el colegio y si veo que si se reconoce a veces porque cuando se tiene de pronto algún problema, o depende de su orientación están pendientes y miran a ver en que lo pueden asesorar.</p> <p>Si, reconocer que tienen otra lengua o algo así, claro, es indispensable para todos porque le va a hablar a uno que no entiende. Pues sí, es súper importante que cuando llegue una persona se sepa, yo hablo esto o de pronto quien me puede colaborar, porque si no nadie la va a entender.</p> <p>Con respecto a la diferencia yo considero que en una educación de inclusión es lo más importante, reconocer y, aparte de reconocer qué hacemos para que ese tipo de personas sean incluidas completamente en el sistema educativo.</p> <p>Un estudiante cognitivamente grave ya lo margina, lo expulsan del colegio, lo sacan, con</p>	<p>Las directivas de la institución, en la categoría Inclusión, recuerdan la situación particular en la que un estudiante asistió a un evento vestido como travesti. Recuerdan que el rector, de ese entonces, asumió tal evento de buena manera y que la comunidad en general aceptó tal situación. En primer lugar, se comprende que la posición del rector fue de tranquilidad, es decir que no se puso de mal genio, es decir que no lo regañó, no lo sancionó, pero que estuvo alejado de toda manera de tratamiento a la condición del estudiante, al hecho de encontrar a uno de los jóvenes con diferencias particulares; tratamiento que pudiera ayudarle a asumir su tendencias al travestismo con mayor tranquilidad y posibilidad dentro del colegio, con mayor cotidianidad. El señor rector, igualmente, ignoraba toda la condición del estudiante, previo su presentación al evento. Lo anterior indica un trabajo mínimo de la inclusión en la institución que ofrezca la posibilidad a todos los estudiantes de mostrar sus maneras de ver y vivir la vida de acuerdo con sus preferencias, todo esto dentro de un ambiente de sana convivencia y respeto por la diferencia.</p> <p>En segundo lugar, se menciona que la comunidad lo aceptó sin ningún tipo de problemas. Esta afirmación permite comprender que los demás estudiantes, presuntamente la mayoría, no conocían la condición de su compañero, que simplemente lo observaron y aceptaron ese día mientras celebraban el evento.</p> <p>Es de anotar que posiblemente no existía</p>

dos repitencias lo expulsan del colegio, y eso no se ve.

Como ese espacio le ha dado a él para un cambio radical y queda uno admirado por el proceso de él. Osea, son procesos educativos que debemos ver, que cada estudiante tiene una forma de ver la educación y una forma de caer, y los procesos deben tener presente que uno aprende donde se siente bien.

razón para rechazar al compañero por una apariencia momentánea y lo aceptaron sin mayor reparo, no obstante, se presume de reacciones diferentes (pudieran ser rechazo y exclusión), de parte de la comunidad en general, en el evento que el estudiante manifestara una condición permanente en vez de un deseo fortuito.

La participante del sector administrativo en la institución, indica que cuando hay problemas con los estudiantes se realiza un trabajo de orientación y de asesoría. Es decir se da tratamiento a algunas situaciones que se consideran problema, que probablemente son quejas o inconformidades con situaciones particulares de estudiantes que se sienten intimidados, agredidos y excluidos por sus condiciones diferentes a las de otros. No percibe, por el contrario, un trabajo de concienciación de parte de la comunidad educativa para que el tratamiento a las particularidades sea el de reconocimiento y alteridad por la diferencia. En otras palabras, no se realiza un proceso de inclusión a las personas que presentan condiciones alternas, sino que se da tratamiento a las inconformidades.

Respecto de los procesos académicos, referenciados en esta respuesta, se considera que los profesores (primeros responsables en la construcción de conocimiento), y el sistema educativo de la institución no permiten procesos de inclusión para los estudiantes que presentan dificultades para alcanzar los logros en la evaluación. Comúnmente, la pérdida de año es causal de pérdida de cupo en el colegio, de exclusión de las aulas de la institución.

Es importante anotar que en los procesos objetivos de inclusión los problemas académicos o bajos resultados en la

	<p>evaluación deben ser tratados y observados de manera individual, de tal manera que se determine la condición particular del estudiante, su ritmo de aprendizaje, sus necesidades y alternativas didácticas que le permitan alcanzar los logros propuestos, es decir, que la institución procure aportar las condiciones necesarias para que todos sus estudiantes tengan éxito en el proceso escolar y como consecuencia aprueben los diferentes niveles académicos.</p> <p>La no inclusión en el sistema educativo genera más problemas a la sociedad</p> <p>El sistema educativo debe entender que el estudiante aprende donde se siente bien donde se le permita desarrollarse con libertad.</p>
<p>CATEGORÍA</p>	<p>ANÁLISIS</p>
<p>TOLERANCIA</p> <p>La verdad para mí es algo respecto a mis creencias, no está bien. Para otras personas puede estar bien para mí no</p> <p>De ese caso si me enteré y era el personero del colegio y vino a la fiesta vestido de mujer, ¿mi actitud cual sería?, primeramente, el niño debió al menos informado de la situación para que el choque no sea tan fuerte.</p>	<p>Dentro de esta categoría, uno de los participantes expresa (es interesante porque para los profesores también es importante mantener o anteponer las creencias, las tradiciones culturales y la moral personal) que ante la situación de travestismo de un estudiante él/ella actuaría de acuerdo a dos alternativas, pero ambas bajo las condiciones de sus creencias y moral personal. Una de ellas es la de ignorar, no tratar o estar aislado de cualquier tratamiento con el estudiante y a su condición, es decir no haría ninguna contribución para que exista un proceso de inclusión en la institución y más aún, no daría ejemplo de práctica del principio de alteridad con sus estudiantes.</p> <p>La otra, menos alentadora, estaría encaminada a excluir al estudiante del plantel educativo, de sancionarlo, de castigarlo o prohibirle continuar con este</p>

	tipo de muestras.
CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p>DIFERENCIA</p> <p>Según me contaron fue una sorpresa cuando llegó él. No lo conocieron, sabían pero nunca vino al colegio vestido de mujer y justo el día de la promoción vino así.</p> <p>Les pusieron una nativa de inglés, a hablar inglés, en la sala de profesores, y yo le hablaba en quechua y supuestamente se hablaba segundo idioma; ósea no se reconocen las lenguas de la procedencia de la persona por estatus de la lengua y acá yo ni se, de repente hay personas que hablan otro idioma y ni enterados estamos.</p> <p>Porque el sistema educativo no es solo la diferencia en la parte de relación sexual, sino en la parte cognitiva y eso nunca se ve que la diferencia es muy grave en la parte cognitiva</p> <p>Es la diferencia que existe en la parte cognitiva.</p>	<p>Se puede llegar a ver la diferencia como un espectáculo generando más exclusión.</p> <p>La diferencia se percibe de acuerdo a su beneficio social y el interés que genere.</p> <p>La diferencia en la parte cognitiva debe ser objeto de estudio del sistema educativo.</p>
CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p>IGUALDAD</p> <p>Con respecto a eso yo considero que en el colegio no hay ninguna diferencia, tanto en docentes como en estudiantes no he encontrado una diferencia una marginación, tanto por sexo, color o raza o condición social, no hay ninguna diferencia aquí la gente actúa normalmente.</p>	<p>Se asume la igualdad como un criterio homogeneizador para no ver diferencias.</p>
CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p>DISCRIMINACIÓN</p> <p>Yo lo que si digo es, no es tanto la importancia, si no es que algunos colegios no estamos preparados para estudiantes con otro tipo de</p>	<p>Respecto a otro tipo de lengua que no sea de las más importantes también se presenta discriminación.</p> <p>La inclusión se puede realizar de</p>

<p>lengua u otra cosa, sino lo que viene establecido por norma</p> <p>Por ejemplo el proceso de la banda del colegio sin apoyo de secretaria de educación. Solo Incitar que colaboró al inicio. Pero había varios niños en la institución que me decían “hay que sacarlo”.</p>	<p>diferentes formas teniendo en cuenta el querer del estudiante.</p>
<p>CATEGORÍA</p>	<p>ANÁLISIS</p>
<p>DISCAPACIDAD</p> <p>En otros casos de primaria acelerada que se ha ganado cuantos estudiantes que dejaron de estudiar por problemas cognitivos o problemas sociales y esa parte social no se ve, si no lo que se hace es sacarlo, sacarlo.</p>	<p>Los diferentes niveles en el proceso cognitivo que pueden presentarse en los estudiantes generan exclusión en unos por parte del sistema educativo.</p>
<p>CATEGORÍA</p>	<p>ANÁLISIS</p>
<p>ALTERIDAD</p> <p>Un ejemplo claro el muchacho Cartagena de la tarde, lo pasaron en la mañana; igual hay que sacarlo y, todo el mundo justificaba el problema de la muerte de un hermano; y hay que asumir el duelo y luego a asumir la función y</p> <p>Si yo me siento mal con un docente no voy a aprender, si me siento mal en un colegio no voy a aprender, aunque el tema sea muy sencillo éste es un problema de fondo</p>	<p>Tratando de entender la realidad del otro y con un debido acompañamiento un ser humano puede superar sus errores.</p> <p>El ambiente incluyente hace sentir bien a todos y permite aceptar la diferencia de mejor forma.</p>

ANEXO 7. Análisis Por Categorías Grupo Focal Estudiantes.

CATEGORÍA	ANÁLISIS
<p data-bbox="201 363 764 674">INCLUSION Los niños que tienen más bajos recursos, ayudarlos en lo que más necesiten y lo que más podemos hacer por ellos y de otras culturas; digamos de otros bailes, pues respetan que cada uno viene de diferente parte y en cada parte hay tradiciones muy diferentes.</p> <p data-bbox="201 1020 740 1125">Que toca aceptarlo así, porque [...] si él se siente bien así, estando así, toca aceptarlo</p> <p data-bbox="201 1283 375 1314">Aceptarla así</p> <p data-bbox="201 1409 672 1440">Toca aceptarla así, porque ella es así</p> <p data-bbox="201 1535 233 1566">Si</p>	<p data-bbox="789 363 1365 905">Los estudiantes asumen que las personas de bajos recursos deben incluirse por su condición, consideran que el ser de nivel bajo es estar excluido, ven el proceso de inclusión en cuanto a ayudas económicas y no por la igualdad que debe existir con derechos y deberes, diferente al nivel económico al que se pertenece (que para próxima reflexión el estrato es una manera de exclusión). Tienen en cuenta la cultura y las costumbres de otras regiones afirmándolas como parte de una idiosincrasia, reconociendo la riqueza y diversidad del país como un todo al que se pertenece.</p> <p data-bbox="789 999 1365 1136">Por otra parte el incluir entre ellos se observa como una posición obligante y pasiva en el que se acepta al otro en su condición propia.</p> <p data-bbox="789 1293 1365 1514">Afirmación reiterativa de aceptación pero que de alguna manera no incluye al otro en su diferencia sino más bien se percibe como obligante más como porque se debe hacer porque está bien y no por conciencia del otro en su realidad propia de ser que existe.</p>
<p data-bbox="201 1667 748 1900">DISCRIMINACION Si entonces [...] su físico era feo, lo discriminaban lo alejaban, no jugaban con él, se sentaba solo, no hablaba, ni nada, entonces yo digo [...] es el único caso que yo he conocido que discriminan a la</p>	<p data-bbox="789 1667 1365 1877">Los estudiantes han asimilado e interiorizado la belleza física como parte de lo aceptable, permeados por los medios de comunicación que venden la aceptación como belleza física, subvalorándose de esta manera la existencia del ser, como diferente</p>

<p>persona.</p> <p>Yo conocí otro, eso fue como en sexto, [...] había una chica que era de color y [...] también era culpa de ella, porque llegaba al salón y olía feo y todo el mundo la discriminaba y la apartaba.</p> <p>Olía feo</p> <p>Si por el olor, que no sé, si no se aseaba o qué, pero todo el curso la apartaba y la alejaba, por el olor que ella expresaba.</p> <p>En el salón hay un compañero, que se llama Luis, y [...] yo digo que uno ya está grandecito, y uno ya tiene que conocer que el aseo es importante para uno, pero la mayoría del curso lo <u>excluimos</u>, porque [...] mantiene con unos olores muy feos y pues lo preferimos apartar porque...</p> <p>Pues sí, este año [...] tenemos una compañera en el salón [...] ella es de color [...] nosotros en el salón la aceptaríamos si ella no fuera tan [...]</p> <p>Cansona</p> <p>Como fastidiosa, arrogante, [...] muy confianzuda y lo mismo que el otro caso, un olor... ósea</p> <p>Un día una profesora llevo y dijo, muchachos ustedes ya están demasiado grandes, por favor se hacen su aseo personal, y obvio que todos miraron fue a él, que estaba al lado mío, entonces él apenas se sintió como mal y agacho la cabeza, pero no la cogió, digamos no...</p>	<p>que está ahí y que como tal se debe reconocer en su totalidad y no de manera subjetiva hilada a unas concepciones limitadas y manipuladas a un ser tipificado por condiciones económicas superficiales que responden a estratificaciones masivas y de control.</p> <p>Se reitera la marcación a lo diferente en el color, en la raza, dentro del lenguaje coloquial, llamando al otro por su piel mas no por su ser o estar, generando desde ahí una separación de lo aceptado; se inicia el discurso con la palabra de color anteponiéndola al objeto de discusión, el olor, el cual es por el que es apartada del grupo. Nótese la acentuación en color en el discurso.</p> <p>Por el lenguaje usado pareciera que por ser de color es que el sujeto huele a feo, de alguna manera dentro del imaginario social un objeto responde a otro como un juego de palabras discriminatorio y excluyente.</p> <p>Blanco- negro</p> <p>Negro -feo...</p> <p>Nuevamente se antepone a la situación en disputa el color. ¿No se acepta por el color o por la forma de ser?</p> <p>De alguna manera los casos rotulados en el aula de clase lo serán de cualquier forma. Situaciones que se van tornando pesadas, discriminatorias y que generalmente terminan en una exclusión hiladas a un matoneo. Que no es otra cosa que señalamiento al que es diferente y no pertenece a la uniformidad.</p>
<p>DIFERENCIA</p> <p>y cada uno es muy diferente, hay que respetar los gustos de las demás personas y</p>	<p>En cuanto a la categoría diferencia en el discurso se analiza el respeto que se debe tener por los demás de una manera no</p>

<p>...</p> <p>No, [...] respecto a los gustos de cada quien, a sus géneros a sus gustos deberíamos respetar,</p> <p>Yo diría que haciendo actividades y dialogando, para, [...] que las personas que se sienten juzgadas, que se sienten diferentes. No se sientan así y que las demás personas los acepten y no tengan que aparentar algo que no son.</p> <p>Pues que tengamos compañeros de diferente color sí; pero que nosotros los juzguemos no.</p> <p>[...] yo sé que el humor de ellos es fuerte, sí, y ellos</p> <p>Deben mantener aseo [...] nosotros tenemos otros compañeros de color, y ellos son aseados y son chéveres, si no que a ella no la podemos aceptar si no fuera por esa forma de ser de ella, y [...] por los olores, exactamente.</p> <p>Pues ella se nota que es así porque, [...] algunos de ellos están repitiendo, y otros compañeros la conocen desde hace mucho, [...] uno les preguntan a ellos si ella era así, y ellos dicen que siempre ha sido así, ella ha sido como alejada, pero a la vez ha sido muy confianzuda, y pues eso no nos parece a los compañeros del salón.</p>	<p>personal sino más bien porque ese es el deber ser, el enseñado pero no asumido. La palabra deberíamos deja ver el no posicionamiento de la acción, como si se delegara a los demás como responsables, amparándose detrás de un todo haciéndose de alguna manera invisible.</p> <p>Los estudiantes presentan propuestas para trabajar la diferencia pero no van más allá de lo que se hace normalmente, no hay el esfuerzo por crear otras alternativas. El discurso es vago sin alguna profundidad.</p> <p>El nosotros y ellos deja notar la acentuación del aparte.</p> <p>Insinuando una diferencia vaga más bien excluyente que de nota alejamiento del ser total a uno meramente físico.</p> <p>Por otro lado en el discurso se puede develar un caso de exclusión permanente debido a la falta de aseo por parte de una de los(as) compañeros pertenecientes al grupo y que se ha convertido en un círculo vicioso de señalamiento de año en año, importante saber el trasfondo de esta situación, por parte de la institución.</p> <p>Porque no nos parece no lo incluimos se evidencian parámetros de pertenencia a un grupo o de aceptación.</p>
<p>IGUALDAD</p> <p>Y que los profesores, digamos no les parezca muy correctamente esos bailes que ellos hacen. Por mi parte, no deberían juzgar ni criticar porque son culturas de ellos.</p> <p>Hay uno que otro estudiante, pero de otros cursos que Los cogen, como se dice vulgarmente de parche como para hacerlos sentir mal, pero a la final esa persona no se</p>	<p>El ser humano como ser complejo en sus propias visiones transmite a sus cercanos eso que evidencia desde su propia perspectiva. Influenciando su entorno; es así como los docentes ejercen esta influencia en los estudiantes en ocasiones vicios y prejuicios.</p> <p>En esa perspectiva la igualdad es vista como una situación momentánea o pasajera que se maneja en el momento sin ninguna trascendencia alguna.</p>

<p>siente mal si no que [...]</p> <p>Si claro! Como para saber a quienes tiene y para [...] cada persona</p>	
<p>ALTERIDAD</p> <p>Pues yo opino, que , [...] para el caso de los estudiantes expresándose como son realmente y no como quieren que las demás personas lo vean, sino, que no deberíamos juzgarlos, ya que es una personalidad de cada uno;</p>	<p>Uso coloquial que se evidencia en el discurso de los estudiantes permeados éstos por un repetir sin sentido, aislado de un proceso vivencial el cual se maneja en el desarrollo normal de las clases sin</p> <p>Connotación alguna. Hay que ser bueno, hay que ayudar al otro. Es un repetir de lo bueno que se debe ser ¿pero corresponde al hacer?</p>
<p>EQUIDAD</p> <p>Porque eso hace que la comunidad educativa sea mejor, para poder unirnos todos, para lograr hacer este mundo mejor.</p> <p>A mi si me paso eso, y dije: pero por que los sacan? si somos todos iguales y ahí se da cuenta uno que los que marcan a veces, son ellos mismos.</p> <p>Pues porque no se puede juzgar a alguien por que sí.</p>	<p>La categoría de equidad se denota en un lenguaje del deber ser, lo que se espera que debería ser. El ideal, notándolo como algo que hay que alcanzar y no se ha logrado.</p> <p>Lo que era invisible se hace visible</p>

ANEXO 8. Datos Recogidos del Plan de Intervención

TALLER 1.

Grupo de estudiantes

ESTUDIANTE 1. La grafica nos intenta demostrar cómo aunque todos seamos inteligentes no todos aprendemos o sabemos las mismas cosas que los demás. Cada uno tiene su propia habilidad.

ESTUDIANTE 2. No todos tenemos las mismas habilidades y por tal se juzga y no se tiene en cuenta las dificultades y de forma egoistica el sistema educativo enseña lo que le conviene.

ESTUDIANTE 3. Pues viendo que no todos tienen las mismas habilidades a unos les quedaría más fácil hacerlo.

ESTUDIANTE 4. Se puede empezar a hacer pequeños análisis para hacer evaluaciones personalizadas a cada estudiante y con temas más personalizados a cada quien.

ESTUDIANTE 5. Para una mejor educación no hay que juzgar a nadie por sus habilidades. Cada quien sabe y demuestra sus habilidades y se debe tener en cuenta que todos somos y tenemos diferentes maneras de pensar como también habilidades diferentes.

ESTUDIANTE 6. Demostrar capacidades que no tenemos, ni desarrollamos no nos hace inútiles, de hecho nos hace dar cuenta que habilidades poseemos y cuales somos capaces de desarrollar.

ESTUDIANTE 7. Todos somos iguales sin importar nuestras condiciones, cualquier persona es capaz de hacer cualquier cosa. Si te sientes incapaz te pasaras la vida creyendo que no tienes la habilidad y proponértelo.

ESTUDIANTE 8. El sistema educativo está diseñado de forma igual sin tener en cuenta las habilidades cognitivas en cada sujeto. Por lo tanto este debería plantar un sistema en donde lógicamente se encuentren aspectos elementales pero también donde cada sujeto logre desarrollar de forma práctica sus habilidades.

ESTUDIANTE 9. No todos tenemos las mismas capacidades de aprendizaje, ni desarrollo. Pero eso no significa que no podamos hacer lo que otros hacen.

ESTUDIANTE 10. El sistema educativo “piensa” que los estudiantes somos iguales y no piensa que cada estudiante es diferente, por lo tanto tiene una manera diferente de aprender y por eso es que aprende más rápido no se le debe llamar superdotado ni inteligente, al que aprende más lento no se le debe llamar idiota ni lento y siempre hay que saber cómo enseñar a cada estudiante.

ESTUDIANTE 11. El sistema educativo nos pone una serie de retos u obstáculos sin importar nuestras habilidades o capacidades creyendo que todo lo podemos realizar.

ESTUDIANTE 12. Todos podemos hacer las cosas, todo está en nosotros solo dependemos de la disposición que tengamos sobre ello, no juzguemos a nadie por su apariencia ni condición, podríamos llevarnos una sorpresa.

ESTUDIANTE 13. Todos tenemos derecho a la educación y que no debemos discriminar a nadie.

ESTUDIANTE 14. Nosotros como estudiantes para desarrollar nuestro intelecto necesitamos los elementos adecuados para hacerlo y después tener la posibilidad de superarnos y no quedarnos estancados.

ESTUDIANTE 15. No todos somos iguales cada uno tienen muchas especialidades que no miran e intentan darnos un sistema educativo para un grupo específico.

ESTUDIANTE 16. No todos somos buenos en matemáticas pero si somos buenos en teoría y eso nos da a entender que hay algo mal en nuestra evaluación de conocimientos sea en práctica o en teoría ya que debería medir nuestra especialidad por lo tanto hay algo que mejorar.

ESTUDIANTE 17. Tristemente la educación en nuestro país es crítica, a los políticos no les importa que nos eduquemos adecuadamente a ellos eso no les serviría mucho ya que ellos no piensan en un país sino en su propio beneficio.

Grupo De Profesores

PROFESOR 1

La educación exige que la forma en que se dé y se evalúe tenga en cuenta la individualidad, características y gustos del alumno que son únicas en cada uno.

PROFESOR 2

Todos los seres humanos tenemos capacidades, aptitudes para algo en especial, no somos iguales pero el problema está que esto no es tenido en cuenta al momento de evaluarnos y es ahí donde debemos ser como máquinas, dar las mismas respuestas de lo contrario somos malos.

PROFESOR 3

Es importante resaltar las cualidades en los estudiantes, potenciar sus aptitudes y reconocer la diferencia, como seres humanos independientes en la percepción del mundo y como lo abordan, y las opciones de respuestas posibles a una misma temática.

PROFESOR 4

A todos no se debería medir con los mismos parámetros, aunque existe una evaluación estandarizada, ella tendría que componerse de elementos contextuales de acuerdo a los sujetos evaluados, debido a que es imposible pedir resultados óptimos sin tener en cuenta las particularidades de las poblaciones.

PROFESOR 5

¿Es realmente posible evaluar de manera justa y equitativa?

PROFESOR 6

Cada ser es único e irrepetible, por lo tanto es necesario tener en cuenta y ayudar a resaltar lo positivo o habilidad que tenga cada persona, ayudar a enriquecerla de tal manera que se fortalezca las habilidades y apoyarnos para que las debilidades se transformen.

PROFESOR 7

Si bien los seres humanos tenemos muchas características y habilidades en común, también es cierto que existen diferencias que hacen que cada persona desarrolle más unas capacidades que otras. El sistema educativo debe propender porque cada persona potencie sus mejores capacidades sin dejar de lado la integralidad de su desarrollo.

PROFESOR 8

Las pruebas de estado estandarizan la evaluación de los jóvenes; el sistema educativo tampoco tiene en cuenta las diferencias de cada estudiante, pues está concebido para homogenizar la educación.

PROFESOR 9

Los seres humanos nacemos con diferentes habilidades y destrezas, con base en sus potencialidades psíquicas, físico- motor tiende a realizar actividades en lo que mejor se desempeña.

La función de la educación consiste en detectar y optimizar las diferentes características que en él observemos y con base en ello tendremos:

1. Que el estudiante encuentre un alto grado de satisfacción en lo que realiza
2. Que sus logros contribuyan al descubrimiento de una sociedad mejor, con base en la forma que canaliza sus conocimientos.

Es importante que el sistema educativo permita [...] más al estudiante para conocer de cerca las actividades que le proporcionan satisfacción para así evitar el desgaste físico y mental de un maestro(a) que rema contra la corriente al mantener a un estudiante, no por el acceso a las otras ciencias (pensum académico) sino por la fuerza. “Es tiempo de replantear nuestro sistema educativo”.

TALLER 2.

Datos Recogidos

ESTUDIANTE 1.

Es triste ver, cómo nos esforzamos por cumplir algo y ver que puede ser destruido en un segundo por falta de tolerancia, porque tenemos diferentes formas de pensar, falta demasiada ALTERIDAD para aprender a convivir con las diferencias de los demás.

ESTUDIANTE 2.

Según el video, muestra cómo se destruyen las sociedades por desigualdad de creencias y criterios, y cómo su pensamiento no es el mismo y no se encuentra una alteridad entre ellos, porque algo construyeron con tanto esfuerzo se destruye en un instante de desigualdad, tal vez cultural.

ESTUDIANTE 3.

¿Cómo nos sirve la alteridad en la vida?

Si creemos en lo mismo no tendremos problemas. Si no pues tendremos desacuerdos, de esto vienen peleas, conflictos, etc.

ESTUDIANTE 4.

El video me dio a entender lo que está ocurriendo en el mundo real, en nuestra sociedad. Que a la hora de actuar o hablar no nos ponemos en los zapatos de los demás. Juzgamos sin saber cómo se sienten otras personas.

ESTUDIANTE 5.

TOLERANCIA: se trata de que según una clase de sociedad, todos debemos pensar igual, pero eso no es así debemos ser más tolerantes, respetar formas de pensar, formas de expresión, formas culturales, etc.

Debemos tolerar, que significa entender al prójimo.

ALTERIDAD: la alteridad se trata sobre entender a las demás personas, respetar las formas de expresión de pensamiento entre otras. La alteridad significa igualdad y equidad.

ESTUDIANTE 6.

Me pareció un video interesante y algo que es congruente a la actualidad.

En el video, deberían respetar o ponerse en el zapato del otro, para poder entender lo mucho que les costó construir y destruirlo, porque el otro no quiso que hubiera otra cosa sino lo que él tenía.

ESTUDIANTE 7.

Que muchas veces nos acabamos el uno al otro ya sea por un dogma o por un socialismo. Pienso que debe ser algo uniforme, las personas deben tener tolerancia hacia las otras personas; estoy a favor de todo porque soy una persona que intenta entender al otro, ya sea que su punto de vista sea tan alejado del mío, así sea otro dogma o socialismo, intento además de congeniar, aprender.

ESTUDIANTE 8.

ALTERIDAD: ayuda a entender que todos pensamos diferente a otra, comprender su forma de pensar, actuar y pensar.

TALLER 3.

Datos Recogidos

PROFESOR 1: La situación descrita en el video muestra una realidad de las escuelas y contextos sociales latinoamericanos; “queremos un trato digno, pero no lo damos a los demás” en la llegada del maestro con la rectora, y la actitud que muestra la misma (arrogancia y poca cordialidad) hace sentir al maestro incómodo y discriminado; creería uno, que dicho profesor, tendría un trato más a gusto y respetuoso con los estudiantes, pero no, es más arrogante e irrespetuoso, llegando a “chocar” directamente con los estudiantes, mostrándose descortés y falto de toda herramienta pedagógica de buen trato y relación con los estudiantes; no es de esperarse que la actitud de los estudiantes frente al profesor serán peores, pues ya tienen sobre sí un sello de “estigmatización” el “maestro” llega a profundizar esta problemática sin proponer verdaderas mejoras de cambio actitudinal y académico en los jóvenes, que ya están a la defensiva.

PROFESOR 2: No hay nada de inclusión, sino tratos discriminatorios a diferentes niveles, situación que de no mejorar y multiplicarse en uno de los niveles hacia los otros, será un ciclo de estigmatización, exclusión, rencores y toda la problemática que conlleva una situación que desde el mismo individuo se puede transformar con un Cambio de actitud más grato, más caluroso, más amable. Si lo último pasará, el mundo sería mucho mejor, más llevadero e incluyente para todas y todos, sin importar creencias religiosas, políticas, culturales, tendencias sexuales, entre otros aspectos, fundamentales del ser humano como tal.

PROFESOR 3: Considero que el video refleja las realidades de las situaciones tanto en el proceso de ingreso de un docente, como la displicencia de algunos estudiantes, no veo evidencia de diferencia en el aula pues el docente intenta atender a todos los estudiantes por igual y el

hecho de indagar sobre la situación o proceso de cada estudiante, permite ver que inicia bien el proceso. Son dos los inconvenientes que se presentan con los estudiantes; el primero hace referencia al estudiante que no desea estar en clase al escuchar la regla del profesor de querer estar en el salón dejando claro de que no se puede con el que no quiere y por último aquel estudiante que se ofende porque el profesor no le presta atención desde un principio y reacciona de forma agresiva donde el profesor realiza un trabajo diferenciado al estudiante demostrando el control adecuado para intervenir y cambiar la situación, tratando de calmarlo en voz baja para no y haciéndole ver que tiene la última oportunidad de mejorar a lo cual el estudiante accede.

PROFESOR 4: La diferencia se visualiza en el trato de la rectora con el maestro sobre la calidad, enfatizando al recibirlo que solicito el mejor de los provisionales con la intención de calificarlo y el trato diferenciado que se presta al estudiante solicitando una hoja y esfero la intención del docente es buscar la oportunidad de incluirlo en la actividad.