

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos.

Cultura, políticas y prácticas educativas; una sistematización de experiencias en educación inclusiva.



Autoras

SANDRA PATRICIA GÓMEZ VACA

JEANNETH ROCIO ZAMBRANO SOACHA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD Y

APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ D.C 2017

Colegios Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos.

***Cultura, políticas y prácticas* educativas; una sistematización de experiencias en educación inclusiva.**



INVESTIGADORAS

SANDRA PATRICIA GÓMEZ VACA

JEANNETH ROCIO ZAMBRANO SOACHA

TUTOR: JOSÉ ANDRÉS PINILLA MARTÍNEZ

Trabajo de grado para optar al título de

Magíster en Educación

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN / MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO,

CREATIVIDAD Y APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

BOGOTÁ, D.C. 2017

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RECTOR: P. JORGE HUMBERTO PELÁEZ PIEDRAHITA, S.J.

DECANO ACADÉMICO: JOSÉ LEONARDO RINCÓN CONTRERAS, S.J

DIRECTOR DE LA MAESTRÍA: RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR

COORDINADORA DE LA LÍNEA: MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO

TUTOR DEL PROYECTO: JOSÉ ANDRÉS PINILLA MARTÍNEZ

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Artículo 23, Resolución No. 13, del 6 de julio de 1946

CONTENIDO

Introducción.....	1
Justificación.....	3
Colombia y la educación inclusiva.....	5
Planteamiento del problema.....	8
Objetivos.....	10
Objetivo general.....	10
Objetivos específicos.....	10
Antecedentes.....	11
Marco teórico.....	15
Política Internacional.....	15
Política Nacional.....	19
Aportes a la formación de escuelas inclusivas.....	19
Cultura, Política y Práctica.....	21
Dimensión Cultura Inclusiva.....	21
Dimensión Política Inclusiva.....	24
Perspectivas de atención a las personas con discapacidad.....	24
Discapacidad Intelectual (DI).....	28
Institucionalización, normalización, integración escolar e inclusión.....	31
Institucionalización.....	31
Normalización.....	33
Integración escolar.....	34
Inclusión.....	35
Educación inclusiva.....	37
Dimensión Práctica inclusiva.....	38
Barreras y Facilitadores.....	40
Metodología.....	43
Fase 1 Revisión documental, formulación de pregunta e identificación de categorías.....	44
Fase 2 Diseño y revisión de instrumentos.....	44
Diseño de los instrumentos.....	45
Fase 3 Aplicación de los instrumentos.....	46
Etapas de recolección de información.....	46
Fase 4 Consolidación de la sistematización.....	50
Reconstrucción de la experiencia.....	50
Participantes.....	53
Consolidación de la sistematización.....	55
Colegio Nuevo Gimnasio.....	55
Colegio Agustín Fernández IED.....	77
Conclusiones.....	96
Referencias.....	100
Apéndices.....	104

Lista de tablas

Tabla 1. Ruta metodológica propuesta por Martinic, para la transformación crítica de las experiencias.....	51
Tabla 2. Cantidad de participantes CNG.....	54
Tabla 3. Cantidad de participantes CAF IED.....	54
Tabla 4. Documentos de análisis por institución.....	54
Tabla 5. Momentos de la Flexibilización en el CNG.....	73
Tabla 6. Barreras y Facilitadores en la cultura inclusiva del CNG.....	75
Tabla 7. Barreras y Facilitadores en la política inclusiva del CNG.....	76
Tabla 8. Barreras y Facilitadores en las prácticas inclusivas del CNG.....	76
Tabla 9. Barreras y Facilitadores en la cultura inclusiva del CAF.....	92
Tabla 10. Barreras y Facilitadores en la política inclusiva del CAF.....	93
Tabla 11. Barreras y Facilitadores en las prácticas inclusivas del CAF.....	94

Lista de Figuras

Figura 1. Línea del tiempo Antecedentes DI.....	25
Figura 2. Línea del tiempo Antecedentes DI.....	25
Figura 3. Línea del tiempo Antecedentes DI.....	26
Figura 4. Línea del tiempo Antecedentes DI.....	26
Figura 5. Ejemplo de Entrevista Semiestructurada.....	47
Figura 6. Ejemplo de Línea de tiempo elaborada por los agentes educativos del CNG.....	49

Apéndices

Apéndice A. Entrevista Agentes Educativos.....	104
Apéndice B. Entrevista Padres de Familia.....	109
Apéndice C. Entrevista Estudiantes sin DI.....	113
Apéndice D. Entrevista Estudiantes con DI.....	117
Apéndice E. Formato de grupo de enfoque - Línea de tiempo.....	121
Apéndice F. Ficha de Registro de Recolección de Información.....	122
Apéndice G. Consentimiento informado Agentes Educativos.....	123
Apéndice H. Consentimiento informado Padres de Familia.....	124
Apéndice I. Consentimiento informado Estudiantes.....	125
Apéndice J. Carta solicitud Instituciones.....	126
Apéndice K. Carta solicitud Instituciones.....	127
Apéndice L. Línea de tiempo Colegio Nuevo Gimnasio.....	128
Apéndice M. Línea de tiempo Colegio Agustín Fernández IED.....	129

Resumen

En los últimos cincuenta años, algunas instituciones de educación se han preocupado por brindar no solo una educación de calidad, sino también por vincular a los procesos educativos y formativos a diferentes poblaciones que por siglos han sido segregadas. Instituciones educativas como el Colegio Agustín Fernández Institución Educativa Distrital (IED) y el Colegio Nuevo Gimnasio de la ciudad de Bogotá han desarrollado procesos de inclusión en sus aulas, los cuales vienen fortaleciéndose para estar a la vanguardia de la sociedad actual desde la educación inclusiva.

Actualmente, en las comunidades educativas existen ciertos mitos y tradiciones frente a las prácticas educativas inclusivas, es por esto, que el presente estudio tiene como objetivo sistematizar las experiencias de las instituciones anteriormente mencionadas, que resaltan como iniciativa de los docentes e instituciones, y que han garantizado el acceso, permanencia, educación y desarrollo de los educandos en condición de discapacidad intelectual.

Se realizó un extenso recorrido por la normatividad y por algunos autores que soportan la educación inclusiva desde las categorías *cultura, política y prácticas de enseñanza*, las cuales evidencian el proceso de inclusión que llevan a cabo las instituciones en mención desde *el modelo social y la calidad de vida* que actualmente aborda el marco de la educación inclusiva en el mundo.

Para dar curso a la investigación, se desarrollaron instrumentos y técnicas de investigación como entrevistas, grupo de enfoque, entre otros. Los cuales permitieron tanto la recolección, sistematización y reconstrucción de las experiencias desde la información obtenida, como la identificación de barreras y facilitadores que llevan consigo cada programa de inclusión; además de reconocer la ruta por la que se fue dando en cada institución el desarrollo del mismo.

Temas claves

Prácticas Educativas Inclusivas - Educación para todos - Educación inclusiva - Diversidad - Políticas - Culturas - Barreras y facilitadores para el aprendizaje y la participación - Discapacidad intelectual.

Abstract

In the last fifty years, some educational centers have been concerned about providing not only quality in their institutions, but also for linking the educational and training processes to different populations that have been segregated for centuries. Educational centers such as Colegio Agustín Fernández Institución Educativa Distrital (IED) and Colegio Nuevo Gimnasio, in the city of Bogotá, have developed inclusion processes in their classrooms, which have been strengthening to be at the forefront of society from inclusive education.

Nowadays, there are certain myths and traditions in the educational communities in relation to inclusive educational practices. For this reason, the present study aims to systematize the experiences of the aforementioned centers, which stand out as an initiative of teachers and institutions, and which have guaranteed the access, permanence, education and development of the students in condition of intellectual disability.

There was an extensive tour of the regulations and by some authors who support inclusive education from the categories culture, politics and teaching practices, these helped to evidence the inclusion process carried out by the institutions in reference from *the social model and the quality of life* that currently addresses the framework of inclusive education in the world.

In order to carry out the research, research instruments and techniques were developed such as interviews, focus group, and others. These allowed the collection, analysis,

and systematization of the information, as well as the identification of barriers and facilitators that carry each inclusion program; in addition, they allowed to recognize the paths by which each institution developed its programs.

Key words:

Inclusive Educational Practices - Education for all - Inclusive education - Diversity - Policies
- Cultures - Barriers and facilitators for learning and participation - Intellectual disability.

Introducción

Algunas instituciones de educación en Colombia en los últimos tiempos, se han preocupado por la necesidad de generar estrategias, que les permita brindar a sus estudiantes una educación de calidad, una educación donde todos los actores sean vistos desde sus capacidades y no desde lo que no son capaces de hacer. Este enfoque permite tener una mirada de los sujetos desde el aporte de Nussbaum quien propone concebir a “cada persona como un fin en sí misma” (p.38) y ofrecer así una educación que valore y legitime al otro, sin diferencia alguna, una educación que brinde estrategias de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje; así, es importante mencionar que no todos los estudiantes tienen el mismo ritmo y estilo de aprendizaje, lo que lleva a los docentes en cada aula o espacio escolar a implementar herramientas para que todos sus estudiantes alcancen las metas de desarrollo propuestas y de este modo llevarlos a una mejor calidad de vida y al desarrollo de sus capacidades tanto internas como combinadas propuestas por Nussbaum¹.

Al referirnos a todos los estudiantes, es necesario aclarar que sin distinción por las condiciones socioeconómicas, culturales, de género, credo, emocionales, intelectuales o físicas, todo niño y niña tienen derecho a una educación de calidad, así entonces, las experiencias que los docentes y comunidad educativa promueven deben generar un cambio en la *cultura, política y práctica educativa* que conlleve a la transformación de las comunidades escolares, haciéndolas acogedoras, respetuosas de la diversidad, sensibles a la discapacidad, conocedoras de las necesidades de sus estudiantes, innovadoras, promotoras de proyectos, políticas y prácticas en pro de la comunidad escolar con diversas capacidades, que evidencie cambios concretos y cómo estos pueden ser replicados.

¹ “las capacidades combinadas se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/políticas/económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas, no es posible conceptualmente imaginar una sociedad que produzca capacidades combinadas sin que antes produzca capacidades internas” (Nussbaum: 2012: p.42)

A su vez, la presente investigación permite al lector reconocer experiencias educativas inclusivas, realizadas en los Colegios Agustín Fernández IED y Nuevo Gimnasio de la ciudad de Bogotá, a lo largo de su trayectoria como instituciones que apoyan y generan una educación inclusiva, enmarcada por aquellas *culturas, políticas y prácticas educativas*, que podrán servir de modelo para que otras instituciones y maestros las conozcan, tomando como ejemplo estas vivencias y las implementen en sus modelos de educación inclusiva. Siempre guiada por una mirada social de la inclusión y con los aportes teóricos de Tony Booth y Mel Ainscow y otros autores que aportaron al desarrollo teórico de la presente investigación.

Esta investigación se realiza, gracias al interés por sistematizar, reconocer y relacionar aquellas experiencias que desde la didáctica como campo del conocimiento encargada de teorizar las prácticas de enseñanza y a su vez desde una construcción metodológica, guiada por unas mediaciones contenidas en el uso de artefactos y sistemas externos de representación para el aprendizaje, han surgido en el transcurso del proceso de conformación en cada institución como escuelas inclusivas, las cuales se consideran importantes en las transformaciones de la *cultura, política y práctica educativa inclusiva* para el desarrollo y la participación de estudiantes con discapacidad intelectual² (población aquí estudiada) en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Durante el recorrido, el lector identificará aquellas *culturas, políticas y prácticas* que desde los procesos de la educación inclusiva de las dos instituciones en mención, han generado a través de los años; así como la identificación de barreras y facilitadores que han surgido en la construcción de estos procesos; para esto y dando respuesta al objetivo principal desde una sistematización de las experiencias como diseño metodológico cualitativo de investigación, se llegó a la elaboración de un relato descriptivo de la experiencia y una reconstrucción histórica del proceso de la inclusión educativa de cada institución, la

² Población aquí estudiada, debido a que es la que con mayor frecuencia se ha atendido en las dos instituciones.

aplicación de instrumentos tales como entrevistas semiestructuradas, grupos de enfoque, entre otros, permitieron recolectar información no solo acerca de la *cultura, política y prácticas inclusivas*, sino también de datos que dieron cuenta de la ruta que cada proceso de inclusión tomó hacia la consolidación de los programas de educación inclusiva en cada institución educativa.

Justificación

La educación en Colombia durante los últimos cincuenta años, se ha visto enmarcada por una serie de avances y obstáculos que han hecho de las prácticas educativas una esponja de todo y nada a la vez; es decir, cada nuevo gobierno llega con ideas que por lo general llevan a modificar los programas implementados por otras administraciones, lo que desde la sociología de la educación se conoce como *Transferencia Educativa*³, lo que implica que esa esponja se empape de modelos, sistemas, procesos, herramientas y conceptos diferentes acerca de lo que debe ser la educación y la implementación de planes en la promoción de prácticas educativas que respondan a los requerimientos de los educandos, configurándose como inclusivas.

Hoy por hoy, el sistema de educación en Colombia se rige bajo parámetros dados desde diversos estamentos; como la Declaración de Salamanca 1994 u otras convenciones de carácter mundial. Éstos proponen que la educación debe ser para todos y de todos y tener una atención equitativa (equidad, dar a cada quien lo que requiere), de igual forma, a través de la historia se ha transformado la mirada acerca de cómo se reconoce a las personas en condición de discapacidad, diversos discursos individuales y sociales llevaron por muchos años a la exclusión, asesinato, maltrato y marginalidad de aquellos humanos considerados ‘anormales’. A pesar de que se han dado avances significativos en la transformación de dicho concepto,

³ Este término se da gracias al auge de los países por implementar en sus sistemas educativos modelos de enseñanza de algunos países que se encuentran como potencias educativas y quienes alcanzan los mayores estándares en las pruebas académicas.

aún en las escuelas se encuentra inmersa esa sombra de segregación, una cultura excluyente que marginaliza y aleja a las personas con necesidades de apoyo educativas del pleno goce de sus derechos. Lo anterior, conllevaría a hacer una reflexión en relación a cómo se está dando la educación inclusiva actualmente, cuánto se ha avanzado y qué aportes se pueden brindar para el mejoramiento de la misma.

El Colegio Nuevo Gimnasio del sector privado y el Colegio Agustín Fernández IED del sector público, pese a que son dos instituciones políticamente distintas, cuentan con algo en común, el interés por aportar a la educación de sus niños, niñas y adolescentes en todas sus dimensiones del desarrollo. Entre sus características comunes, está el incluir en sus aulas a niños discapacidad intelectual, lo cual genera un gran interés por analizar las experiencias educativas inclusivas que en cada centro se han desarrollado y que han permitido que sus estudiantes en condición de discapacidad intelectual tengan éxito escolar en la adquisición de herramientas para el desenvolvimiento en la vida cotidiana. No todo es fácil, y más cuando se trata de desarrollar e implementar programas de impacto en la sociedad, por esto también es necesario identificar cuáles han sido esas barreras y facilitadores que cada institución ha identificado en el trayecto de sus programas.

Finalmente, es importante relacionar aquellos compromisos que nuestro país ha adquirido a través de las políticas generales, que rigen y direccionan la educación inclusiva en Colombia, en procura de dar un horizonte a las acciones, así como dar un vistazo a la evolución de los conceptos inclusivos inherentes a educación, modelos y avances, que han alimentado la investigación frente al tema. De este modo, el aporte que se pretende alcanzar es que cada institución del caso, logre proporcionar una mirada a sus experiencias educativas inclusivas.

Colombia y la educación inclusiva

La educación inclusiva se ha transformado en un reto para el sistema educativo colombiano, debido a que, si bien sabemos, no todas sus políticas han tenido el éxito esperado, pues es importante tener en cuenta que el éxito de las políticas públicas, radica en parte a la continuidad de los procesos y la capacidad de intervenir desde el origen del problema sin perder de vista el punto al que se quiere llegar, lo que en algunos casos no se cumple en Colombia debido a los cambios de gestión o a la intervención de nuevos Gobiernos.

Con el Decreto 1075 de 2015, se reglamentó la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva según Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009). De este modo el Gobierno, para dar cumplimiento al objetivo planteado por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 2009, autoriza la asignación de recursos adicionales a las secretarías de educación para la atención específica a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) por discapacidad (Término utilizado para inicios del siglo XXI).

En Colombia a partir del año 2008, se cuenta con un Índice de inclusión basado en el Índice de Booth (2000), el cual ofrece un apoyo al proceso de evaluación y gestión de la educación básica y media, fundamentado en los procesos de áreas institucionales como la directiva, la administrativa, la académica y de la comunidad. Por medio de la aplicación de este índice en el área pedagógica, se puede dar inicio a estrategias orientadas a mejorar los contextos y los ambientes escolares y de enseñanza desde la formación de los agentes educadores sobre la inclusión en las instituciones escolares.

Ahora bien, es necesario reconocer que desde la misma Constitución Política de Colombia se tiene a la educación en un posicionamiento importante y se manifiesta como

parte necesaria de la sociedad y su desarrollo; es así como en el artículo 67 de la misma, y en la Ley General de Educación de 1994 la educación es vista como derecho y un servicio público, el cual debe ser garante del acceso a la misma para toda la población, esto hace que la educación se deba brindar para todos, sin ningún tipo de exclusión. (MEN, 1994, Art. 1)

Al igual la apertura a programas que favorezcan a todos los niños sin exclusión en las instituciones educativas no sólo públicas sino también privadas del país.

Por su parte, Colombia en los últimos cincuenta años, se ha suscrito a una serie de tratados y convenios que, desde Organizaciones no Gubernamentales, han orientado las prácticas educativas inclusivas en algunos países, como lo es la Declaración de Salamanca y Marco De Acción Sobre Necesidades Educativas Especiales desarrollada del 7 al 10 de junio de 1994 y otros los cuales se abordarán en el marco teórico.

Las instituciones educativas, Colegio Nuevo Gimnasio del sector privado y Colegio Agustín Fernández IED del sector oficial, llevan cada una un camino que pretende la inclusión, quizá en su afán por dar respuesta a las necesidades particulares de los estudiantes, desarrollan en sí propuestas inclusivas diferentes. Desde el sector oficial, podemos indicar que los colegios se suscriben en un hacer inclusivo orientado fundamentalmente en el Decreto 1075 de 2015, con el cual se delegan tareas para orientar, fundamentar, crear y capacitar a toda la comunidad educativa sobre prácticas inclusivas más convenientes en la atención de estudiantes con discapacidad a los docentes de apoyo, con los que cuenta la institución, quienes desde su mirada profesional, capacitación y experticia deben desarrollar infinidad de actividades en pro del aprendizaje de los estudiantes adscritos al programa de inclusión.

Por otro lado, el Colegio Nuevo Gimnasio una institución educativa, que desde hace 77 años se destaca por pensar en la innovación como uno de sus pilares fundamentales dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual promueve la formación integral de todos

sus estudiantes, así como también la formación en valores, como aporte a la transformación de manera positiva a la sociedad colombiana. Desde hace 12 años aproximadamente, esta institución ha abierto sus puertas a niños y niñas en condición de discapacidad, dando vía a ejercer prácticas de inclusión donde niños y niñas conviven en el mismo ambiente escolar. Allí los docentes buscan las mejores estrategias para desarrollar los procesos cognitivos de todos sus estudiantes desde la condición en la que se encuentren. Por lo que esta institución, en la actualidad busca dar cumplimiento al Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

En la actualidad, existe un promedio de 20 estudiantes con Discapacidad Intelectual, que hacen parte de la institución y que permanecen en las aulas de acuerdo al grado de escolaridad al que pertenecen.

El Colegio Agustín Fernández IED, ubicado en la localidad 1 Usaqué, existe desde 1929, actualmente conformado por tres sedes, ofrece todos los niveles educativos preescolar, básica primaria, secundaria y media en jornadas mañana, tarde y noche. Encontrándose hoy en un periodo de transición debido a la implementación de la jornada única. La población estudiantil inscrita a esta institución, proviene de barrios aledaños como Barrancas, Santa Cecilia, San Cristóbal, Verbenal, El Cerrito, San Antonio y El Codito, entre otros. El entorno social y familiar de los estudiantes se ve afectado por los altos índices de violencia intrafamiliar y social, vulneración de derechos y pandillas provenientes del sector, lo cual se refleja en situaciones de convivencia escolar que a diario se presentan dentro de la institución.

En la localidad, la institución se reconoce como una escuela inclusiva, no solo por la diversidad cultural, religiosa, económica y social de sus estudiantes, sino por la atención de los mismos con discapacidad entre los que se puede mencionar, estudiantes con síndrome de Down, discapacidad intelectual, déficit de atención, hiperactividad, entre otros trastornos. De

esta forma viene desarrollando proceso de inclusión hace más o menos 10 años y actualmente atiende un aproximado de 100 estudiantes con discapacidad distribuidos en las sedes y jornadas.

Planteamiento del problema

La educación inclusiva, ha sido un tema de gran estudio en el sistema de educación nacional en los últimos años, esto conlleva a que el Gobierno se inscriba en diferentes pactos mundiales, los cuales tienen como objetivo generar lineamientos y estructurar propuestas que orienten a los países en el camino hacia la inclusión, generando así, compromisos de prácticas educativas para el sistema de educación que han sido difíciles de implementar, debido a la aceptación social, el reconocimiento y el respeto por la diversidad y la diferencia que no ha sido un camino fácil de recorrer. Es aquí donde surge el interés por caracterizar, identificar y reconocer las prácticas que existen en la implementación de programas de inclusión en las instituciones de educación como son el Colegio Nuevo Gimnasio y el Colegio Agustín Fernández IED de la ciudad de Bogotá.

Las instituciones educativas mencionadas por su parte, han hecho un gran esfuerzo por implementar prácticas que desde su interior generen cambios sociales y educativos, así, cada centro adopta desde su experiencia un camino hacia la inclusión de personas con alguna necesidad educativa. A través del tiempo, la educación en Colombia ha logrado posicionamiento importante a nivel político, económico y social. Lo que ha permitido que se generen una serie de decisiones en la intervención de políticas públicas; locales, departamentales y nacionales, a favor del desarrollo de los programas educativos, desde la educación de primera infancia hasta la educación superior.

Dentro de la gran categoría de educación, podemos encontrar la educación inclusiva, en la cual se pretende que niños y niñas con capacidades diferenciales puedan ser incluidos en los programas educativos de cualquier institución, nos referimos a capacidades

diferenciales debido a que, en la educación inclusiva, se debe pensar en aquellos que tienen distintas capacidades y también en aquellos que poseen talentos excepcionales. Para la presente investigación, fue necesario realizar un recorrido por las políticas públicas nacionales y tratados que se han firmado a nivel mundial, que actualmente se encuentran en vigencia, así como también abordar un breve panorama, acerca de lo que la educación inclusiva es en nuestra sociedad.

Objetivos

Objetivo General

Reconstruir las experiencias educativas inclusivas, que han aportado al desarrollo del aprendizaje y la participación en estudiantes con discapacidad intelectual en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado, según las dimensiones *cultura, política y práctica*.

Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas educativas inclusivas en cada institución, desde la cultura y la política escolar, que se han desarrollado desde el inicio del programa de educación inclusiva.
- Reconocer las barreras y facilitadores que se dieron en el transcurso del tiempo en aquellas acciones de la educación inclusiva, que han permitido mejorar las condiciones de aprendizaje, participación y desarrollo de todos los estudiantes con discapacidad intelectual y a la comunidad educativa en la ejecución de la propuesta de educación inclusiva en cada institución en mención.

Antecedentes

En la sociología educativa, se ha analizado el concepto de inclusión y el papel que ocupa en la sociedad. Este análisis permite identificar los factores más relevantes que un grupo de sujetos posea en sus relaciones y que se den, para que exista un nivel de inclusión y asimismo de exclusión.

En los estudios realizados en el campo de la educación, podemos encontrar un número importante de investigaciones realizadas en torno a la educación inclusiva; no sólo en instituciones de educación primaria y secundaria, sino también en aquellas que se ocupan de la investigación en la educación, como es el caso de las universidades y organizaciones no gubernamentales. Además, este tipo de investigaciones por lo general, muestran el éxito o no de algunas de ellas en su interés por generar prácticas que involucren a las personas con necesidades de apoyo educativas, en éstas caracterizan rasgos predominantes que permiten conocer el comportamiento del fenómeno de la inclusión en el sector educativo.

Para nuestro estudio, es importante reconocer que ninguna otra investigación se ha preocupado por sistematizar las prácticas educativas inclusivas, que han aportado al desarrollo del aprendizaje, de estudiantes con discapacidad intelectual en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado, según las categorías *cultura, política y práctica*; en este apartado encontrará mencionados algunos estudios que permitirán conocer e identificar diferentes miradas de la educación inclusiva en la capital del país, así como estudios realizados en la Pontificia Universidad Javeriana de la ciudad de Bogotá, en la cual han realizado algunos trabajos de investigación para la Facultad de Educación y la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, estas investigaciones son relevantes para nuestra investigación en el sentido en que aporta material bibliográfico y una conceptualización en torno a la educación inclusiva.

Recientemente, en los años 2015 y 2016, Gil C., realizó el estudio titulado:

Educación Inclusiva: una mirada a las prácticas en primera infancia, en él se pretendía “Caracterizar las prácticas que se desarrollan en dos CDI de modalidad familiar e institucional alrededor de cuatro categorías de derecho que inciden en la educación inicial” (p. 35). Este estudio se realiza a partir del análisis de documentación, entrevistas, cuestionarios, entre otros instrumentos que fueron aplicados a la población atendida y personal vinculado a las instituciones CDI A la Rueda Rueda y CDI Los Pitufos de Mesitas del Colegio (Cundinamarca).

El resultado de esta investigación, apoya la idea central del presente estudio; en cuanto que sugiere tener en cuenta no solo la investigación en torno a la práctica, sino también en las creencias y las teorías implícitas que tiene la comunidad educativa. Por último, sugiere que es de gran importancia el reconocimiento de las individualidades de cada educando, las adaptaciones que realizan para su enseñanza y la importancia de la capacitación constante de los docentes en torno a los procesos y conceptos de la educación inicial inclusiva.

Ya en el año 2015, es realizado un estudio acerca de La Inclusión Educativa en el Colegio República De Bolivia IED de la ciudad de Bogotá, en la cual Romero G. plantea como objetivos de su investigación:

Determinar cuáles son las características de la cultura educativa en el ciclo 4 (cursos 8° y 9°) de secundaria del Colegio República de Bolivia IED con el ánimo de analizar qué tanto esta responde a los criterios de una educación inclusiva según lo planteado por el INDEX y describir a la comunidad, los ambientes de aprendizaje, las actividades, las relaciones entre las personas y cumplir con el objetivo de caracterizar la cultura educativa del ciclo 4 (cursos 8° y 9°) de secundaria del Colegio Bolivia IED (p.52).

En esta investigación el eje central de cultura educativa en el entorno de la inclusión es de gran aporte para dar inicio a la dimensión de *cultura*.

En 2015, Bustos, et al., se propusieron “Caracterizar seis instituciones educativas de

la ciudad de Bogotá de los niveles transición y primero de básica primaria, alrededor de cinco factores de educación inclusiva, mediante un estudio transversal de tipo descriptivo-exploratorio.”(p, 37) para esto fue necesario desde las creencias, conocimientos y prácticas de agentes educativos, personal administrativo, padres y/o acudientes, personal de apoyo y estudiantes, de seis instituciones educativas analizar factores como culturas inclusivas, infancia e infancias, desarrollo, diversidad/diferencia y mediaciones educativas, a partir de la educación inclusiva (p, 37).

En segunda instancia “interpretar y contrastar los factores relacionados con la educación inclusiva en las seis instituciones educativas distritales” y por último “presentar los perfiles de las seis instituciones distritales alrededor de la educación inclusiva, con base en el comportamiento de los cinco factores describiendo sus fortalezas y oportunidades de mejoramiento” (p, 37). A su vez, fue un acierto el diseño metodológico de esta investigación, ya que permitió que lograra hacer una caracterización completa de las seis instituciones educativas del estudio. Además de dar cuenta de los factores que cada institución fomenta en la inclusión educativa, lo que nos aporta a nivel no solo conceptual, sino también metodológico, para de ahí tomar elementos útiles para nuestro estudio.

En el año 2014, Álvarez realiza una recopilación de las políticas internacionales, nacionales y locales en términos de inclusión, la cual permite hacer un recorrido por aquellas políticas que apuntan a integrar la educación en un medio fuera de la exclusión y que podremos conocer con más detalle en el marco teórico de nuestra investigación.

Para el año 2013, es planteada la “Formulación de una propuesta para el logro del éxito académico de las estudiantes del Colegio Gimnasio Los Portales, desde una mirada de la educación inclusiva”, elaborada por Forero A., en la cual definieron una serie de estrategias de apoyo para favorecer el éxito académico y desarrollo integral desde una perspectiva de la educación inclusiva, además de reconocer a autores como Booth, Echeita,

Blanco, entre otros, los cuales nos aportaron a la construcción teórica de la presente investigación.

Marco teórico

Para comprender los elementos que consolidan las escuelas inclusivas en Colombia, es necesario hacer una exploración de las declaraciones, convenios y foros mundiales que precedieron y consolidaron la idea. Además, se requiere hacer un seguimiento a las políticas colombianas que han surgido por esa agenda internacional, promovida para materializar este tipo de escuelas. A su vez, se hace necesario reconocer dentro de las categorías de *cultura*, *política* y *práctica* el concepto que para esta investigación se hace importante denotar.

Política Internacional

En cuanto a las declaraciones, convenios y foros mundiales marcos de referencia generales para los países que deciden ser parte de estas iniciativas, como es el caso de Colombia quien en los últimos cincuenta años ha participado de manera activa.

Se encuentra en primer lugar, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) donde reconoce la necesidad de ubicar a las personas con discapacidad dentro de la búsqueda de la dignidad y la calidad de vida de todos los seres humanos. En segundo lugar, la Declaración mundial sobre una Educación para Todos –EpT- (UNESCO, 1990), la cual incluye el concepto de Necesidades Básicas del Aprendizaje, donde introduce la idea de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Esto conduce a introducir a la población con discapacidad en la consolidación de las condiciones necesarias para una Educación para Todos.

En tercer lugar, está la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), esta sugiere involucrar a las escuelas en la consolidación de programas e ínsita a su vez, a los gobiernos a que participen a través de iniciativas dirigidas a fortalecer a las comunidades de sus escuelas. Textualmente dice: “los cambios fundamentales de la política necesaria para favorecer el enfoque de la educación integradora, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales”. (p. iii)

En cuarto lugar, se encuentra el documento final del Foro mundial de Dakar (UNESCO, 2000), en el que se reúnen un conjunto de compromisos comunes que guían a los países a formular políticas públicas y que facilitan el seguimiento de las acciones de los mismos haciendo posible ejercer mayor presión sobre las naciones para que se lleven a cabo acciones concretas.

Por último, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, donde se asegura que la definición de discapacidad es cambiante, que evoluciona (ONU, 2006, p.1). Sin embargo, trata de hacer un primer acercamiento en los siguientes términos: “Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones”. (p.4). Así mismo, comienza a introducir el tema de las barreras y los facilitadores en la agenda internacional. Propone que las barreras son aquellas que se le presentan a las personas con discapacidad para el acceso y el disfrute de una vida plena (p.2). En esta convención, los facilitadores son entendidos como ajustes razonables los cuales se complementan desde la propuesta de Diseño universal.

De manera textual los ajustes razonables son abordados así

(...) se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

(p.5).

Por su parte, el diseño universal propone que las instituciones construyan productos, entornos, programas y servicios, que permitan el acceso de las personas con discapacidad a entornos en este caso educativos (p.5).

Otro elemento que trabaja esta convención, es promover la generación de espacios de sensibilización en diferentes contextos como el familiar y el escolar de los sujetos con discapacidad, con el propósito de involucrar de una manera más asertiva. (p.9).

Política Nacional

Dentro de la legislación colombiana, a partir de los años 90 se comenzó a considerar a las personas con discapacidad como parte de las obligaciones del Estado, a través de la formulación de políticas de previsión, rehabilitación e integración (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 47 y 68). La primera Ley que lleva a constituir este planteamiento fue la Ley General de Educación 115 de 1994, exactamente en el capítulo 1 – Artículos 46 y 49 - donde se indicaba la necesidad de organizar las acciones pedagógicas y terapéuticas que permitieran el proceso de integración académica y social de esta población. Además, establecía, por una parte; la formulación de programas para la formación de docentes especializados en la atención a esta población, Por otra, el establecimiento de aulas especializadas, entendidas como un espacio para la formación de habilidades apartado y diferenciado de las demás aulas. En último lugar, ponía a consideración la figura del apoyo pedagógico, es decir, aquellos profesionales que serán nombrados para acompañar los procesos académicos de los estudiantes con discapacidad. Para poder lograr esto, se planteó que cada Gobierno tendría el compromiso de ayudar directamente a las entidades territoriales de la nación.

En el año 2013, se hace un ajuste a lo estipulado por la Ley anterior a través de la Ley 1618, la cual clarifica las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción

afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad.

Así mismo, estas leyes se fueron complementado por algunos decretos como el 2082 de 1996, el 366 de 2009, el 1075 de 2015 y el 1421 de 2017. En el primer Decreto se reglamenta la atención educativa para las personas con limitaciones, estableciendo que el servicio educativo de dicha población es un servicio público de carácter formal, tanto en establecimientos públicos y privados. A su vez, reconoce los principios para dicha atención, incluyendo la integración social y educativa con apoyos, el desarrollo humano a través de condiciones pedagógicas, entre otros. Además, insta a los colegios a que incluyan dentro del Proyecto Educativo Institucional ajustes en los procesos de evaluación, Proyectos educativos Personalizados, adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas y de recursos. Por otra parte, logra ampliar la idea de las aulas especializadas consideradas en la Ley 115 de 1994, por medio del concepto de aulas de apoyo especializadas y unidades de atención integral. Las cuales proponían una articulación, brindando programas y servicios profesionales interdisciplinarios.

Por su parte, el decreto 366 de 2009 logra consolidar la figura del docente de apoyo pedagógico en el marco de la educación inclusiva, entendido como el profesional que en cada institución educativa lidera y acompaña los programas de inclusión. Posteriormente, el decreto 1075 del 2015 regula la participación y vinculación de estos profesionales al sector oficial.

Finalmente, el decreto 1421 de 2017, tiene como el objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad, la cual debe tener acceso a la oferta institucional, recibir los apoyos y ajustes razonables, además de estar con estudiantes de su misma edad; todo esto en pro de aportar a los procesos educativos de la sociedad

colombiana. El Estado en este decreto también busca garantizar los derechos de los sujetos con discapacidad, no solo al acceso sino también a una educación de calidad.

Aportes a la formación de escuelas inclusivas

Es necesario reconocer, aquellos aportes académicos que algunos especialistas en el tema, han contribuido desde la formulación, conformación y evaluación de escuelas inclusivas. Los cuales lleva a que desde su orientación las instituciones, puedan generar estrategias de intervención y mejora en sus procesos culturales, políticos y prácticos en el marco de la educación inclusiva.

En primer lugar, encontramos a Tony Booth y Mel Ainscow que, en el año 2000, aportan para América Latina y el Caribe, el Índice de Inclusión, cuyo propósito principal es apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva, construyendo y compartiendo ideas para aumentar el aprendizaje y la participación, de manera que este constituye un proceso de autoevaluación, con relación a tres dimensiones: *la cultura, las prácticas y las políticas*; brindando pautas para desarrollar un análisis de la escuela, con el cual puede determinar las barreras que existan para la participación y el aprendizaje e implementar acciones a seguir en pro de la construcción y consolidación de una escuela inclusiva.

Así, el Índice presenta diferentes materiales cuyo propósito es ofrecer la ruta que puede orientar a la eliminación de las barreras que existen en las escuelas para lograr el máximo de aprendizaje y participación de todos los alumnos. (Booth y Ainscow, 2000).

De la misma manera, el Índice para la inclusión (desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil) una versión del Índice diseñada para afirmar en la educación infantil, las mejoras inclusivas del juego y el aprendizaje para educación primaria, pretende ser un recurso para el análisis y organización de los centros educativos que atienden a la inclusión. (Booth, Ainscow y Kingston, 2007)

En tercer lugar, en el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, publica el índice de inclusión, el cual funciona como instrumento de autoevaluación para las instituciones que llevan a cabo programas de inclusión, generando un reconocimiento de la tarea y brindando desde las áreas de gestión: directiva, académica, administrativa, financiera y de la comunidad; un “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 educativa” (MEN, 2009).

En cuarto lugar, entre otros documentos, se encuentran las Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación, publicadas en 2012 por el MEN. Este, contextualiza las políticas, los compromisos internacionales y nacionales, haciendo un recorrido por los enfoques y las concepciones desde la diversidad, educación para todos, educación inclusiva, principios de la misma, direcciona y establece rutas para que las instituciones e instancias gubernamentales y sectoriales encuentren el camino para llevar a cabo la propuesta de escuela inclusiva, en garantía de los derechos de las personas con discapacidad, estableciendo retos que deben ser asumidos en la construcción de la misma.

Por último, está el documento publicado por el MEN en 2017, denominado: *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*, el cual hace referencia a aspectos fundamentales tales como: concepto de discapacidad, derechos, atención, marco jurídico, participación y construcción de política pública, atención educativa, modelos, necesidades de apoyo e intervención, familia y discapacidad, procesos para la garantía de derechos, entre otros; dicho documento, se convierte en un instrumento que brinda pautas sobre cómo en Colombia es asumido el proceso de inclusión y el camino que las instituciones deben

continuar visualizando para hacer realidad la escuela inclusiva, que desde los estamentos internacionales es promovida.

Desde aquí, es importante empezar a dar cuenta cómo se interpreta y entiende *la cultura, la política y la práctica* inclusiva en la presente investigación.

Cultura, Política y Práctica

Luego de ver el camino, transformación y aporte que han tenido las políticas tanto nacionales como internacionales en la construcción de las escuelas inclusivas en nuestro país, es necesario abordar además las culturas y las prácticas inclusivas teniendo en cuenta, que el potencial de la cultura es fundamental, pues la misma puede facilitar o limitar el aprendizaje y los cambios en la enseñanza, ya que “a través del desarrollo de culturas inclusivas se puede producir cambios en las políticas y en las prácticas que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad escolar” (Booth y Ainscow, 2000, p.18).

En los siguientes apartados, *la cultura, la práctica y las políticas*, serán abordadas como dimensiones que se interrelacionan, nutren y complementan entre sí, lo que pretende demostrar, que, en la realidad de una escuela inclusiva, las tres emergen a la par y se complementan como respuesta a una diversidad que por años ha requerido ser reconocida e incluida, respetada y valorada en el pleno ejercicio de los derechos como lo establece la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Dimensión Cultura Inclusiva

Entendida como el conjunto de descripciones disponibles con que las sociedades dan sentido y reflexionan acerca de sus experiencias comunes; en este sentido, la cultura es “ordinaria”, común, ya no el dominio de unos cuantos. Esto significa que no hay forma de describir la realidad más que por medio de los vocabularios disponibles en un momento histórico; ni el

arte escapa a esta determinación, puesto que forma parte de los procesos con los que una sociedad se reproduce a sí misma (Hall, 1994).

De aquí, que consideramos que la cultura, es fundamental en el reconocimiento y respeto a la diversidad, sin el cambio que debe generarse en ideas o mitos que orientan la exclusión al interior de las escuelas, sería muy difícil hacer realidad las políticas y las prácticas que en ella deben ejecutarse para entender y dar respuesta a las necesidades de los niños y niñas, generando así la propuesta que los sistemas necesitan en una escuela para todos.

Así la cultura es fundamental, pues es la guía que establece los valores inclusivos que deben compartirse y desarrollarse por todos los miembros de la comunidad educativa, padres y/o cuidadores, maestros, estudiantes, directivos y demás personal de la institución.

Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela. (Booth y Ainscow, 2000, p,18)

Tomando lo anterior como base, la *cultura* presupone un cambio en la manera de pensar, concebir y ver la inclusión, entender en el camino de la educación y la formación en la que los seres humanos somos diversos y que bajo ninguna circunstancia puede concebir unos derechos diferentes para aquellos que nacen con alguna condición de discapacidad.

En las líneas del tiempo que expondremos más adelante, veremos cómo se fue transformando la mirada hacia las personas en condición de discapacidad desde diferentes concepciones, que a través de la historia ubican hoy día a los sujetos de la sociedad como iguales en derechos, lo que deja sin ninguna duda que el aspecto de la cultura es fundamental en la construcción de comunidad educativa inclusiva, en la que las dos instituciones en cuestión han venido transformando dentro de la comunidad.

El recorrido que haremos por las prácticas de los colegios Agustín Fernández IED y Nuevo Gimnasio, da cuenta de cómo esas concepciones, mitos y creencias han ido cambiando para favorecer la formación integral de los estudiantes con discapacidad intelectual, que hacen parte de cada institución, de igual forma dejaría entrever que a pesar de las circunstancias actuales, en la existencia de políticas, conciencia y otras; uno de los aspectos más difíciles de transformar es la mente humana, entendida desde aquellos prejuicios que marcan las acciones de algunos maestros, padres y estudiantes de las diferentes comunidades educativas en mención; lo que traduce en un camino que no termina y que deber ser construido cada día.

Teniendo en cuenta, que la transmisión de la cultura es algo que le corresponde a los adultos como herencia para sus niños y que el ser humano a diferencia de los animales no es un ser que solamente se adapta a las condiciones de vida que le brinda el ambiente, sino que es aquel que necesita ser insertado en la cultura; las escuelas inclusivas marcan una pauta fundamental en la transformación de aquellas creencias que negaban a las personas en condición de discapacidad la posibilidad de desarrollarse como seres sociales, cognitivos y merecedores de derechos igualitarios.

Dimensión Política Inclusiva

La dimensión de política inclusiva según Booth y Ainscow (2000), tiene que ver con Asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo son agrupadas dentro de un único marco y son concebidas desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas (p,18)

En esa intención de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, las políticas tanto institucionales como Estatales acogen a las personas en condición de discapacidad intelectual como sujetos de derechos que poseen habilidades y condiciones para la convivencia y coexistencia en la cotidianidad.

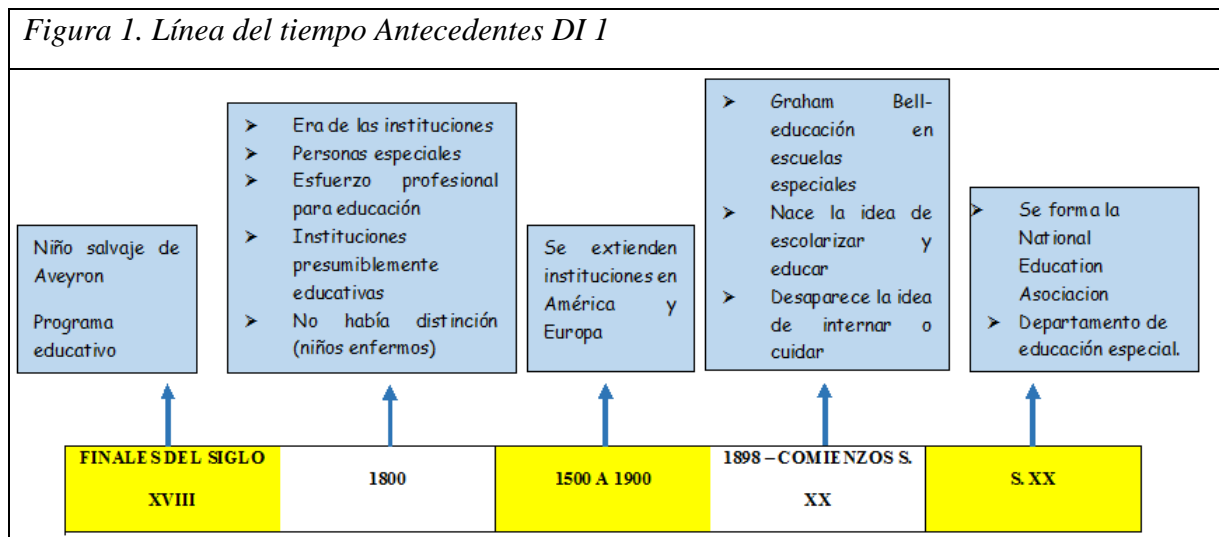
En suma, la construcción de políticas dadas desde cualquier ámbito nacional, internacional e institucional dan cuenta del cambio que suscita en una cultura, obligando de alguna forma a la reestructuración de lo que determine como inclusión y su camino práctico a recorrer, como se ha mencionado con anterioridad, no podemos poner a ninguna de las tres categorías por delante de las otras dos, ya que cada una emerge y nutre a la otra, indicando una vez más que sin dicha reestructuración de las políticas difícilmente la cultura o la práctica encuentren su camino en la aplicación de escuelas inclusivas que propendan por el desarrollo de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Perspectivas de atención a las personas con discapacidad

Aranda (2002) afirma: “Todos los sujetos somos diferentes; por tanto, diferente debe ser la atención que a cada uno se nos dispense, la atención al sujeto no ha sido igual a través de la historia.” (p.1). La realidad de la atención hacia las personas en condición de discapacidad es compleja y suscita una reflexión en torno a perspectivas que históricamente

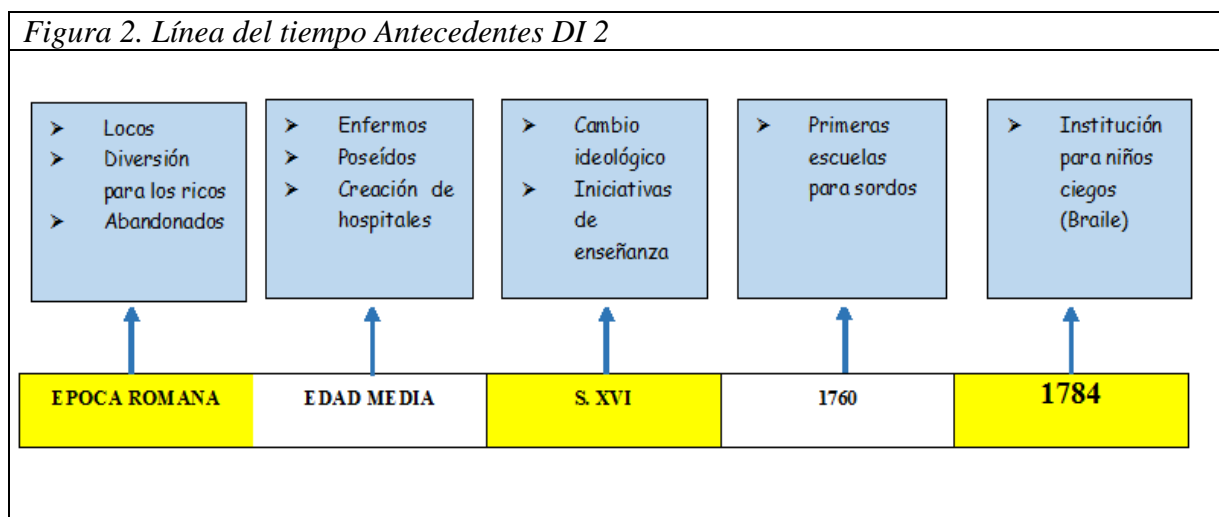
se han presentado, dado que ha sido abordado desde distintas miradas, desde las siguientes líneas de tiempo se hace un recorrido, de algunos cambios que a través de los años han surgido, gracias a Pilar Arnáiz quien en su libro Educación inclusiva: una escuela para todos, nos lleva a identificar estos tan importantes en la concepción de la discapacidad.

Figura 1. Línea del tiempo Antecedentes DI 1



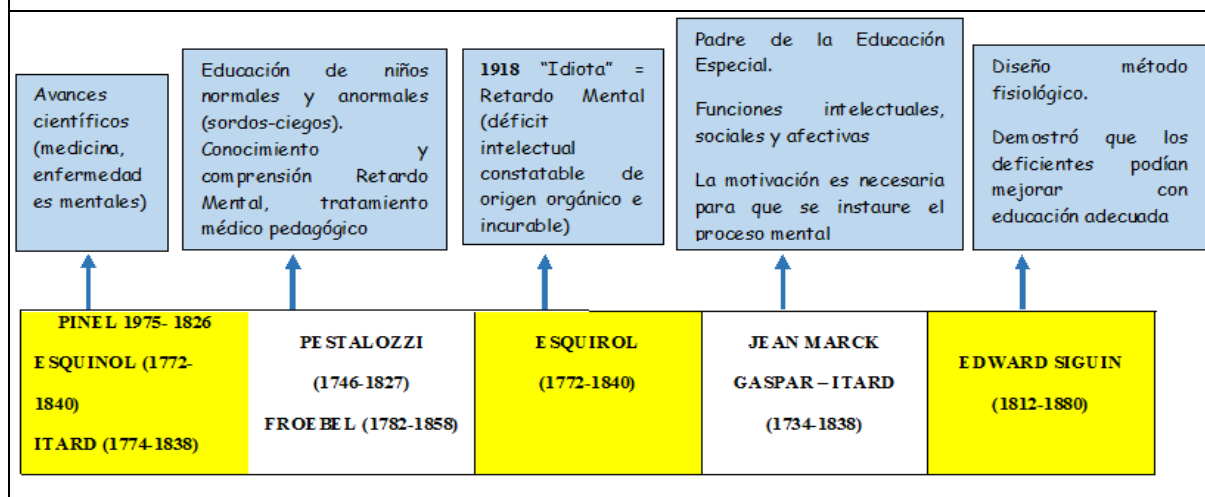
Nota: Construcción propia

Figura 2. Línea del tiempo Antecedentes DI 2



Nota: Construcción propia

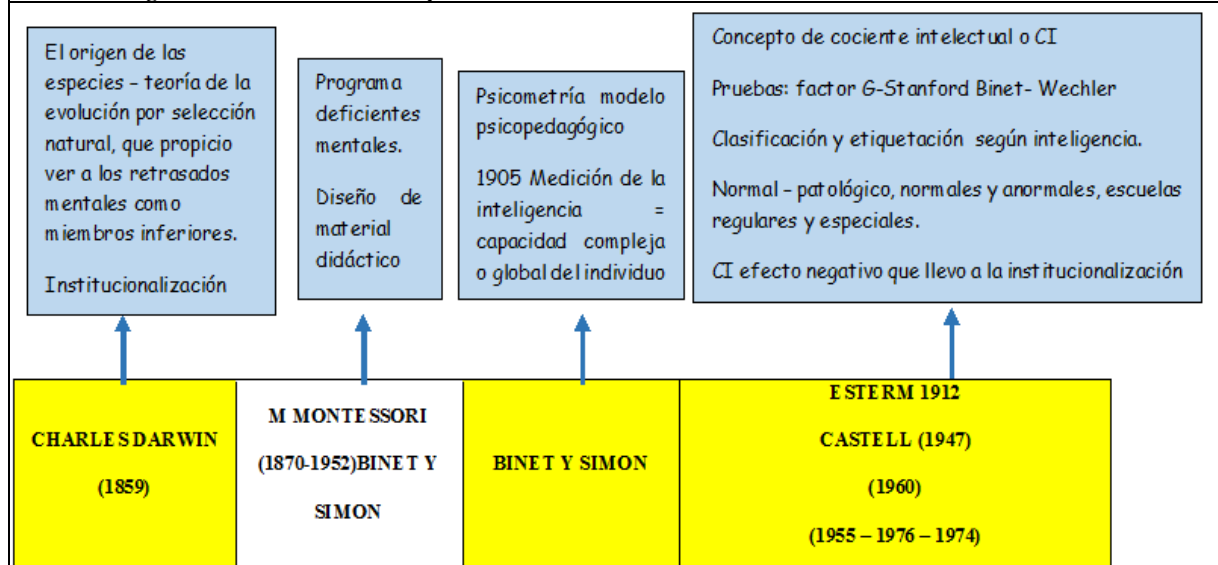
Figura 3. Línea del tiempo Antecedentes DI 3



Nota: Construcción propia

De acuerdo a las figuras anteriores, son significativos los cambios generados antes del siglo XX. Sin embargo, es importante mencionar el movimiento científico que trajo consigo transformaciones y acercamiento a lo que hoy conocemos como educación especial, ya que desde allí enmarca la atención y los cambios conceptuales en tanto la reivindicación de derechos y la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo, apartándose cada vez más de la segregación e injusticia social.

Figura 4. Línea del tiempo Antecedentes DI 4



Nota: Construcción propia

Si bien el cambio en la atención y el trato hacia las personas en condición de discapacidad mejoró hacia principios del siglo XX; en la medida en que las sociedades reconocen la igualdad de derechos da cuenta de cómo la *cultura, la política y las prácticas*, tendientes a la atención de la población ha reestructurado y ha logrado establecer caminos menos segregacionistas y excluyentes.

Es importante, hacer un alto y analizar de cerca, cuáles de estos cambios podremos enmarcar como culturales, cuáles desde la práctica y cuáles desde la política. Evidenciar que, sin el cambio en la forma de pensar de las personas, sus investigaciones y aportes, seguiríamos aun creyendo que quienes tienen una condición de discapacidad son idiotas, locos, poseídos e incapaces de aprender y participar de los derechos a los que toda persona tiene.

Lo anterior, permite evidenciar claramente los cambios culturales dados a través de varios siglos, gracias a los avances tecnológicos y científicos. Dichos cambios, han sido una influencia directa en la forma cómo está planteada la atención de los niños y niñas con alguna discapacidad; lo que en este documento es categorizado como *dimensión prácticas educativas inclusivas*.

Por otro lado, la organización interna que ha realizado cada país desde lo macro en la política pública, direccionando así a los colegios en la gestión de proyectos educativos que propendan por la atención adecuada a los niños y niñas con discapacidad, da cuenta de la transformación en la dimensión política inclusiva categorizada en esta investigación.

Simultáneamente, es imposible no ver como los conceptos que enmarcan a la población con discapacidad han cambiado, generando por decirlo de alguna manera términos que al referirse a condiciones son menos excluyentes, más humanos y dan cuenta de las posibilidades de desarrollo que pese a las condiciones los seres humanos tenemos, dichos

cambios estarían enmarcados dentro de la cultura inclusiva, ya que en la medida en que se reconozca de una forma justa y digna las diferencias esto generará un trato generoso en reconocimiento y posibilidades.

Discapacidad Intelectual (DI)

La transformación con una mirada inclusiva desde la *cultura, política y práctica*, provee hoy a la comunidad en general el término Discapacidad Intelectual (DI), como se ha visto en apartados anteriores, ha sido un camino arduo el reconocimiento, posicionamiento y estructuración del rumbo más adecuado para hablar de educación inclusiva, este recorrido, permite hoy día hablar de discapacidad intelectual “la cual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas, esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (Verdugo, 2011, p.3)

Dicho concepto, ha sido transformado gracias a cambios culturales y sociales que se describieron anteriormente en las líneas de tiempo y la influencia de algunas concepciones de autores y épocas específicas de inclusión; construcciones realizadas desde cada uno de los enfoques que han surgido (social, clínico, intelectual y de criterio dual) como lo propone Verdugo en la décima edición de su libro *Discapacidad Intelectual*, dichos cambios se fueron estructurando para dar respuesta a las necesidades de la población, pero sobre todo generando un concepto más claro, incluyente y humano.

En realidad, el concepto como tal de retraso mental y DI ha tenido pequeñas variaciones como lo explica Verdugo:

La definición oficial de DI es de la AAID (anteriormente AAMR), La definición del manual de la AAMR de 2002 (Luckasson y Cols, 2002, p.1), que aparece vigente en esta 11 edición

del manual, se expone aquí con una ligera modificación que sustituye el término retraso mental por el de discapacidad intelectual (Verdugo, 2011, p.32)

Es importante reconocer la transformación y uso de términos como; Necesidades Educativas Especiales (NEE), retraso o retardo mental (RM) hasta el actual: discapacidad intelectual (DI), camino que servirá para la reconstrucción de la experiencia de cada institución en la presente investigación.

El término de NEE, está ligado a RM y es debatido por diversos autores debido a que se considera centrado en las dificultades de los sujetos y no vislumbra un panorama amplio que permita intervenir de forma integral; una perspectiva desde la que el sujeto es visto desde lo que no puede hacer impide que se piense en el desarrollo de habilidades y a ver al individuo como potencial humano de desarrollo.

Para referirnos al término de discapacidad, ligado a NEE, Booth y Ainscow (2000) indican que:

El término discapacidad, proviene del ámbito de la salud (...) alude a las barreras, a la participación del alumnado con deficiencias o enfermedades crónica. Las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, Culturas Políticas y Prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas. En muchos países no todos los estudiantes identificados como con discapacidad son también identificados con necesidades educativas especiales o viceversa (p.9)

En la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales 1994, el “término de Necesidades Educativas Especiales se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje” (UNESCO, 1994, P. 6)

Para el índice “la expresión Necesidades Educativas Especiales” puede ser una barrera para el desarrollo inclusivo y puede ser un rasgo de la discriminación institucional, forma parte del

marco cultural y político de muchos centros e influye en numerosas prácticas. Se utilizan en el documento sobre Necesidades Educativas Especiales, en la identificación de las dificultades de los niños según la normativa vigente sobre Necesidades Educativas Especiales, en las adaptaciones curriculares individuales y en la información que los centros proporcionan para justificar sus gastos en materia de necesidades educativas especiales Booth et al. (2007).

En el mismo documento, invitan a los profesionales a no usar la expresión *necesidades educativas especiales*, y sugieren los términos de barreras para el juego, el aprendizaje y la participación.

Sustentados en que “Cuando se cree que las dificultades provienen de las necesidades educativas especiales de los niños puede parecer normal pensar que el apoyo consistirá en proporcionar más personal para trabajar con esos niños en concreto” Booth et al. (2007) de igual manera, desde el documento se concibe el apoyo como todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para responder a la diversidad.

Otro elemento que influyó en el surgimiento del término Necesidades Educativas Especiales, es la aparición de la educación especial, pues de alguna forma alude a este campo el tratamiento particular y especializado de los niños que así lo requieren; la atención de los mismo se destinó a lugares y profesionales considerados con la formación profesional en el trato y educación de dicha población, lo que da cuenta que en realidad esta expresión no permite ver al individuo como potencial de desarrollo. La definición actual deja atrás tanto el término “Necesidades educativas especiales” como el de RM, para otorgar una mirada incluyente que contempla el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa.

Institucionalización, normalización, integración escolar e inclusión

En este apartado, veremos un breve recorrido por los términos que se han utilizado a lo que hoy por hoy vemos como inclusión empezando por la institucionalización, pasaremos

a la de normalización y continuaremos por la de integración hasta llegar a la inclusión, momento en el cual tendremos claro los cambios en la *cultura, práctica y política inclusiva*.

Institucionalización

Con el modelo de institucionalización en el siglo XIX y XX, fue promulgada la obligatoriedad de la educación lo que constriñó a la creación de escuelas que recibieran a todos los niños. Sin embargo, filántropos y especialistas no estaban de acuerdo; para este momento la clasificación, según el CI los categoriza como idiotas, imbeciles y retrasados mentales clasificación desarrollada por Binet y Simon (1907); haciendo que solo una parte de la población pudiera asistir a la escuela, los demás debían acudir a hospitales donde su atención era asistencialista.

La negativa ante que los débiles mentales asistieran a la escuela, generó que se buscara homogeneizar los grupos de atención a través de los resultados de CI (Arnaiz. 2003). Lo que terminó haciendo que surgiera un modelo de atención educativa especializado de acuerdo a dicha homogeneización, así se crearon centros para sordos, ciegos y retrasados mentales, esto contribuyó a que surgieran especialidades para el tratamiento de las diversas necesidades.

Por ello, parte del siglo XIX y XX se configura la educación especial separada de la educación general, la cual fue vigente debido a los siguientes factores, en opinión de García García (1988) como se citó en Arnaiz, (2003):

El importante y significativo arraigo de las actitudes negativas hacia los deficientes:

1. La aparición de la psicometría
2. La alarma eugenésica que obliga a establecer medidas drásticas, como la esterilización, para proteger a la sociedad.

3. El abandono del estudio de la deficiencia por parte de numerosos profesionales importantes, comprometidos con planteamientos renovadores.
4. Las dos guerras mundiales y la depresión de los años 30 que paralizaron el desarrollo de los servicios sociales, al desviar recursos, materiales y personas a otros sectores.

Por consiguiente, se justificó la segregación, generando actitudes contrapuestas hacia la deficiencia mental, por un lado, considera que deben ser atendidos y por el otro que su actitud es anormal considerándolos peligrosos para la sociedad.

Determinando, que lo mejor es su segregación en lugares apartados sobre la base de que se les consideraba peligrosos para la sociedad; así no corría el riesgo de contagio o reproducción, hipócritamente era argumentada la tranquilidad de la conciencia colectiva, bajo dicho modelo era justificado el hacinamiento y la mala atención, pues se aprovechó para excusar el cuidado de los deficientes mentales recluyendo con ellos a psicóticos, dementes seniles y otros, abaratando costos de atención.

Arnaiz (2003) indica que esta era de la institucionalización genera, la construcción disciplinar de la educación especial, configurada como una disciplina dirigida hacia los alumnos deficientes, con la finalidad de tratar de manera diferenciada del resto de los alumnos, en centros específicos y clases especializadas. Desde esta perspectiva, se establece sus propios objetivos, técnicas especializadas y demanda el rol de un docente especializado para atender a estos alumnos. (p. 33)

Desde esta perspectiva institucionalista, se refleja un cambio en la cultura teniendo en cuenta la forma cómo son vistas y concebidas a las personas deficientes, lo que refleja a su vez una mudanza en la forma de expresarse y la búsqueda de modelos de atención más eficaces tendientes a dar cumplimiento a la nueva política que exigía educación para todos, así, desde diferentes miradas se generaron modelos, prácticas de atención diversos como el médico, psicológico, conductista y cognitivo, los cuales buscaban dar respuesta a la necesidad de educar, pero aún dicha mirada con muy buenas intenciones no logra ir más allá

de la segregación, fundamentado en la normalidad y homogeneidad de los sujetos, organización de instituciones de atención para aquellos considerados como deficientes y anormales.

Normalización

Sobre los años 50 surgen factores que propician el cambio, como las asociaciones creadas por padres para reivindicar derechos, aparece el servicio individualizado de ayuda, aumenta la expectativa de la posibilidad de aprender dando cuenta que el CI puede mejorar a través de la exposición de mejores condiciones, de igual forma es criticada la baja calidad de la enseñanza en las instituciones. Molina (1985), (como se citó en Arnaiz, 2003) indica que

El potencial de aprendizaje de los niños etiquetados clásicamente como deficientes mentales “reeducables” es mucho más elevado de lo que puede parecer (...) El problema (...) no reside tanto en su capacidad como en los criterios técnicos empleados para su etiquetamiento diagnóstico (Arnaiz, 2003, p. 46)

Basados en este tipo de ideas, surge una nueva definición para el retraso mental dada por la Asociación Americana de Retraso Mental (AARM) en 1992, en 1971 la declaración de los derechos fundamentales del deficiente, la cual especifica que éste tiene derecho a demás de atención médica a tratamientos físicos adecuados, instrucción, formación y readaptación y a las orientaciones que puedan ayudarle a desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes.

Con base a lo anterior, organizaciones como la ONU hacen un llamado a los gobiernos sobre la atención para los niños minusválidos cuyo propósito sería favorecer los servicios, la igualdad de acceso a la educación y la integración de todos a la vida social y económica de la comunidad.

Con todo esto surge la era de la normalización, como un intento por solucionar la situación de segregación padecida por quienes sufrían algún tipo de déficit.

A finales de 1960, se empieza a pensar que los retrasados mentales tienen derecho a las mismas condiciones que los demás niños, cambia la concepción sobre educación especial redefiniendo el fin de la misma, ya no como quienes curan o rehabilitan, sino como quienes trabajan por la adquisición de habilidades, valores y actitudes necesarias para desenvolverse en los diferentes ambientes de la vida adulta (Arnaiz, 2003).

Todo esto, desata una discusión frente a la normalidad y anormalidad en donde se considera que la norma es establecida por una mayoría, por una frecuencia. Idea que de acuerdo al momento socio histórico en el cual era establecida, genera un etiquetamiento entre individuos como normales y anormales, la misma es establecida por Gauss quien graficó en una curva las capacidades y generó una dicotomía entre la normalidad y anormalidad.

Así, Arnaiz (2003), expone que la normalización lucha contra esta línea de argumentación en un intento de reducir o eliminar la citada desviación. Se trataría de cambiar las percepciones o valores de la sociedad, ya que la integración significa valorar las diferencias humanas, no eliminarlas sino aceptar los distintos modos de ser en una sociedad que ofrezca a cada uno de sus miembros las mejores oportunidades para desarrollar al máximo sus posibilidades. Se empieza a defender que la normalidad no significa homogeneidad (...) esta perspectiva introduce un proyecto de vida normal para las personas con alguna discapacidad en cada una de las etapas de su desarrollo y en las diferentes áreas del mismo. (p. 50)

Integración escolar

El principio de Normalización, es un punto de partida que en muchos casos fue erróneamente entendido, éste surge fundamentalmente en países europeos y da paso al principio de integración.

Así dicho principio, se fundamenta en la necesidad de cambiar las condiciones no solo educativas sino de participación familiar, social y económica de las personas deficientes o

retrasados mentales proporcionando las mismas oportunidades como a cualquier otro sujeto, así la sociedad en general tendría que disponer de todo lo que se requiera para que respetar a todos aquellos con alguna condición, propiciando una vida en igualdad de condiciones, lo que se consideraba como medios normalizadores.

La confusión que generó este modelo, tuvo que ver con la interpretación de la normalización de los sujetos, es decir extinguir o acabar con conductas, comportamientos y otras características distintas a las de una mayoría, no, distinto a ello normalizar a un sujeto plantea reconocer sus derechos de forma igualitaria con sus pares culturales, aceptar y ofrecer servicios para un máximo desarrollo de sus posibilidades.

Inclusión

En el Índice el concepto de inclusión, “implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación maximizando los recursos para apoyar ambos procesos” (Booth y Ainscow, 2000, p. 23). En dicho documento se plantea que la “inclusión” o la “educación inclusiva” no es otro nombre para referirse a la integración del alumnado con “Necesidades Educativas Especiales” implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que surgen en las escuelas.

Como afirma Blanco R., en el índice de inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow en el año 2000, “la inclusión es un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación, o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes” (p. 7)

A su vez, en un proceso de adaptación del Index de Booth y Ainscow para Colombia, en 2013, el Índice de Educación Inclusiva⁴ (Include), manifiesta que la inclusión “Se entiende como aquel proceso multifactorial cuya meta última es identificar y eliminar todas aquellas

⁴ Documento en revisión por el MEN para su publicación

barreras, obstáculos y limitaciones que impidan el desarrollo exitoso y feliz de los niños y las niñas, sea cual sea su condición”. (p. 6)

La inclusión como fenómeno multidimensional que se basa en tres pilares esenciales: (1) el reconocimiento de las distintas oportunidades y situaciones de desarrollo que requieren niños y niñas para el éxito personal, social y académico; (2) la identificación de aquellas particularidades de los distintos colectivos que forman parte de las comunidades educativas, y que deben tomarse en cuenta e incorporarse en las dinámicas y en la estructura propia del sistema educativo, para que dichos colectivos consigan ser plenamente incluidos en la comunidad de la que forman parte; y (3) el reconocimiento de aquellas barreras y obstáculos que impiden a la comunidad misma y a todos sus actores, constituirse como un sistema inclusivo que garantice la participación activa de todos (maestros, niños, familias, etc.) en el día a día de la comunidad. (MEN, 2013, p.8).

Por último, atendiendo a la necesidad de definir la inclusión es importante mencionar elementos relevantes citados en el documento de *Orientaciones técnicas administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.

- La inclusión responde al llamado que se hace en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)
- La inclusión es un proceso, no un resultado
- La inclusión supone la participación efectiva y el aprendizaje exitoso de todos los estudiantes
- La inclusión exige la identificación y eliminación de barreras que impidan la participación y el libre desarrollo de todos los miembros de la comunidad educativa
- La inclusión enfatiza en priorizar una atención especial a aquellos estudiantes que podrían estar en circunstancias de vulnerabilidad. (MEN, 2017, p.16)

Educación inclusiva

Definir el concepto de inclusión, nos lleva a precisar lo que es entonces la educación inclusiva según Marulanda y Cols, (2013)

La cual hace referencia a todas aquellas habilidades para reconocer, favorecer, impulsar y valorar la diversidad, con especial atención a las situaciones de vulnerabilidad, cuyas acciones comportan el respeto a la diferencia, vivir con otros y respetar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad. (MEN, 2017, p.17)

Como vimos en la definición dada desde el Índice de inclusión, notamos que el concepto de inclusión y el de educación inclusiva no distan de ser, una el medio por el cual la otra se concreta “la educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación, en contraposición a las prácticas que han caracterizado la integración escolar” (Arnaiz, 2003, p. 149)

Por consiguiente, la educación inclusiva debe ser “un intento más de atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno (...) Como un medio de asegurar que los alumnos que presentan alguna discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros” (Arnaiz, 2003, p. 150). Esto en atención a una calidad, equidad y educación para todos que se ha ratificado tanto en las políticas internacionales, como en las nacionales y locales como lo vimos anteriormente. Así mismo, la educación inclusiva puede ser vista como un objetivo fundamental de la educación, de una escuela que es capaz de reconocer la diversidad de sus estudiantes permite evaluar y ejecutar acciones que contribuyan al enriquecimiento de la *cultura, la política y la práctica*, categorías fundamentales en la acción de lo que es la razón de ser de la inclusión y el reconocimiento de aquellos elementos fundamentales que son a dicho proceso como son las barreras y los facilitadores.

Dimensión práctica inclusiva.

Los índices de inclusión propuestos, son determinantes en la sistematización de lo que se consideran prácticas inclusivas, ya que estos como estrategias orientadoras y generadoras de principios y caminos, permiten a través de sus indicadores orientar y determinar las prácticas educativas inclusivas y ha sido desde allí, que se logra determinar lo que cada una de estas dimensiones representa en la educación para todos y el camino real para hablar de escuelas inclusivas.

Así pues, las prácticas inclusivas hacen referencia a todas aquellas acciones que determinan el quehacer de las escuelas, atendiendo a la diversidad y en la que se le permite a los educandos participar, explorar y aprender de acuerdo a sus conocimientos previos, habilidades y capacidades y en donde la cultura y las políticas van de la mano para acompañarlas.

Booth y Ainscow (2000) afirman:

Las prácticas educativas deben reflejar la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta los conocimientos y la experiencia adquirida por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se orquestan para “orquestar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos para mantener el aprendizaje activo de todos.
(p,18)

Asimismo, dentro de toda práctica educativa es importante y necesario tener en cuenta algunos aspectos que entrelazados se complementan para lograr el éxito de la misma; como es el caso de la didáctica, la cual nos lleva directamente a pensar en la praxis, en lo que se tiene que hacer con el conocimiento dado a través de la enseñanza, por lo que entendemos a

la didáctica parte fundamental en la relación trídica entre maestro, conocimiento y estudiante, además en lo que conlleva esta relación, como la mediación y el uso de artefactos para el buen desarrollo de la práctica de enseñanza. Al referirnos a mediación es importante entender el papel del maestro quien debe ser visto no como el transmisor de conocimientos, sino como el “que interviene para ayudar al alumno a tomar conciencia y a comprender el papel de las funciones cognoscitivas, de las operaciones mentales, de las habilidades puestas en funcionamiento en una situación de aprendizaje” (Giry, 2002, p. 21) y los artefactos puestos en la categoría de herramientas y que

Según el enfoque presentado aquí, que tiene una estrecha afinidad con las ideas de John Dewey y también remonta su genealogía a Hegel y Marx, un artefacto es un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas (Cole, 1999, p. 114).

Por lo tanto, la enseñanza como objeto de estudio de la didáctica se ve inmersa en la configuración de un todo, lo que conlleva a que se piense en las interacciones que se producen en ambientes educativos sin distinción alguna.

En consecuencia, es evidente que cada una de las categorías establecidas es complementada entre sí, ya que sin el cambio cultural no suscitarían las transformaciones políticas y a su vez las prácticas convocadas desde lo macro y lo micro de las instituciones, no tendrían repercusión directa en la atención de estudiantes con discapacidad y en la búsqueda de atender y solucionar las necesidades particulares de los sujetos diversos inmersos en las aulas.

Barreras y Facilitadores

Cuando hablamos de educación inclusiva, es fundamental reconocer lo que dentro de esta práctica significan las barreras y los facilitadores, elementos claves en la sistematización de lo que el Colegio Agustín Fernández IED y el Colegio Nuevo Gimnasio han recorrido para identificarse hoy día como instituciones educativas inclusivas.

En este sentido, retomaremos a los autores que han guiado la construcción de este marco teórico, ya que sus aportes son fundamentales en la definición de cada uno de los elementos que se pueden constituir como barrera o facilitador en cada una de las categorías en esta investigación analizadas (*cultura, política y práctica*).

En consecuencia, Booth y Ainscow (2000) desde un modelo social plantean que:

En el índice, el concepto de “Necesidades Educativas Especiales es sustituido por el término “barreras para el aprendizaje y la participación”. Consecuentemente, la inclusión implica minimizar e identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos (p.23).

Las barreras y los facilitadores pueden encontrarse en cualquiera de las categorías planteadas, puesto que como se indicó, la inclusión es un proceso transformador que conlleva a generar en todo momento respuesta a las dificultades que pueda presentar un estudiante a la hora de enfrentarse con el sistema de educación actual.

Como resultado, “Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él” (Booth y Ainscow, 2000, p.23), al igual que cada una de las categorías este elemento es fundamental, ya que en la recolección de la información encontraremos diversidad de barreras *culturales, políticas y prácticas* y diferentes soluciones a las mismas que son en definitiva los facilitadores a los que haremos referencia.

De acuerdo con el modelo social, “las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan su vida” (Booth y Ainscow, 2000, p.24) Esto a diferencia de lo que se pensó durante mucho tiempo, frente a que las barreras de los sujetos con discapacidad estaban determinadas como causa de sus dificultades; todo lo contrario, hoy se permite reconocer y dar cuenta que son *las políticas, las culturas y las prácticas* en los diferentes contextos los que en gran medida dificultan y obstaculizan las posibilidades de desarrollo de los sujetos.

En efecto, cuando una institución educativa se permite identificar las barreras que presenta para el desarrollo, la participación y el aprendizaje, es el momento en el que se es consciente de generar cambios a través de apoyos (facilitadores).

Por consiguiente, todas aquellas acciones para disminuir o eliminar las barreras son lo que en esta investigación se constituye o entiende como Facilitadores (todas aquellas ayudas, recursos o apoyos), así pues los apoyos, ajustes razonables, flexibilización, adaptación, movilización de recursos, proyectos, políticas, sensibilización, profesionales, metodologías, planes individuales, artefactos, entre otros permiten la mediación y por ende disminuye o elimina las barreras que en cada institución se haya presentado.

De ello resulta admitir, que al hablar de escuela inclusiva e inclusión es necesario que se analicen las barreras y se gestionen así los facilitadores, que como bien Booth y Ainscow han sabido plantear en el índice de inclusión, convirtiendo el mismo en una herramienta fundamental que ha servido para orientar el camino hacia una construcción inacabada de la inclusión.

Finalmente, desde el Decreto 1421 de 2017, generado por el MEN, nos permite complementar la definición de barreras y facilitadores, pues si bien este busca que tanto

instituciones educativas públicas como privadas implementen en sus espacios escolares la educación inclusiva de personas con discapacidad, de igual forma genera una conceptualización de lo que hoy por hoy conlleva a reglamentar los elementos necesarios para “la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media” (MEN, 2017, p. 3) en el marco de lo cual es fundamental identificar las barreras que impiden la participación, el aprendizaje y los ajustes o apoyos requeridos para facilitar dicha participación.

Metodología

Este apartado pretende, dar a conocer cómo se llevó a cabo el proceso de investigación en sus diferentes fases, así como el desarrollo de aspectos fundamentales en el diseño metodológico, tales como: el diseño de instrumentos, la recolección, la sistematización y la reconstrucción de las experiencias desde la información obtenida.

El carácter de esta investigación, parte de una sistematización desde los elementos que contienen las categorías de análisis, la problemática y las características principales que ocupan la educación inclusiva en las instituciones seleccionadas, además de la recolección y sistematización, permite generar en primera instancia una indagación conceptual, normativa y de solución al planteamiento inicial de la pregunta problema en la presente investigación.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006) afirman que: “se basa, ante todo, en el proceso mismo de recolección y análisis. Recordemos que es interpretativa, ya que el investigador hace su propia descripción y valoración de los datos” (p.527). Se enmarca dentro de un enfoque de recolección y reconstrucción de las evidencias de las experiencias educativas inclusivas, que se han dado a través de los años en las dos instituciones, buscando la relación de las dimensiones como categorías de análisis *cultura, política y práctica* mencionas en el marco teórico de la presente investigación.

Finalmente, el alcance de esta investigación busca ser un estudio innovador debido a que como lo manifiesta Martinic (1999), “la sistematización intenta construir un lenguaje descriptivo propio “desde adentro” de las propias experiencias” (p.256) lo que permite una reconstrucción y descripción de las experiencias en educación inclusiva de los Colegios Nuevo Gimnasio y Agustín Fernández IED de la ciudad de Bogotá, identificando y valorando las barreras y facilitadores que el proceso de educación inclusiva ha tenido en las prácticas educativas inclusivas en cada institución y así describir y especificar características propias que como comunidades educativas han formado en sus procesos de inclusión.

Fase 1 Revisión documental, formulación de pregunta e identificación de categorías

En la primera fase se hizo una revisión documental, de normatividad acerca de la educación inclusiva y sus políticas en algunas comunidades internacionales y en el Sistema de Educación Nacional colombiano, así mismo una revisión de investigaciones relacionadas con el tema, la cual permitió llegar a la definición del problema de investigación y a la pregunta de investigación, así como se logró definir los objetivos para el desarrollo de la misma, además de generar un marco teórico base que permite asentar los postulados que se presentan en la categorización.

Fase 2 Diseño y revisión de instrumentos

La metodología utilizada en esta investigación, está basada en un enfoque cualitativo; utilizando como instrumentos para la recolección de información; entrevistas semiestructuradas, revisión documental, líneas de tiempo con Grupos de Enfoque, y experiencias personales de estudiantes con y sin discapacidad cognitiva, padres de familia, docentes de apoyo, docentes de asignatura, orientadores y psicólogos, coordinadores y rectores; quienes permiten recolectar datos y resultados de las experiencias educativas inclusivas, desarrolladas en las dos instituciones. De esta manera, se logra realizar una reconstrucción sobre las experiencias en las prácticas educativas, a partir de las dimensiones *cultura, política y práctica* propuestas por el Índice de inclusión de Tony Booth, convirtiendo estas dimensiones en las categorías macro que orientaron la investigación y que permite recoger los datos fundamentales que orientan la identificación y valoración de las barreras y facilitadores del proceso de la educación inclusiva tanto del Colegio Nuevo Gimnasio como del Colegio Agustín Fernández IED.

Diseño de los instrumentos

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED, dos miradas institucionales donde se desarrollan procesos inclusivos, que pueden o no ser similares, al tener en cuenta las características socio – económicas, culturales, familiares, políticas y escolares de cada una y los enfoques inclusivos que hayan tenido en cuenta para abordarla. Por ello, surge la necesidad de sistematizar dichas experiencias educativas inclusivas que desde las dimensiones *cultura*, *política* y *práctica* propuestas en el índice de inclusión de Booth y Ainscow en 2000, lleva a desarrollar instrumentos para orientar la recolección de la información.

Los instrumentos permitieron identificar, registrar y rastrear las experiencias que cada institución ha tenido durante el proceso de educación inclusiva, las cuales se analizaron a la luz de las categorías, *culturas inclusivas*, *políticas inclusivas* y *prácticas de enseñanza*; de forma tal que esta sistematización permite reconocer las barreras y facilitadores que se han presentado en el proceso bajo dichas categorías. Asimismo, cada institución podrá hacer una autoevaluación de su propia gestión en la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual, orientada a reconocer el estado actual en la atención a la diversidad, analizar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, establecer prioridades y tomar decisiones para cualificar las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de cada comunidad educativa.

Por otra parte, surge la necesidad de caracterizar las rutas que han establecido las instituciones de educación mencionadas, ya que se hace indispensable, analizar la trazabilidad de los conceptos, las teorías implícitas y las propias construcciones que se han manifestado en el proceso a través de los años en las experiencias de la educación inclusiva.

Los instrumentos descritos a continuación pasaron por una etapa de pilotaje, la cual se llevó a cabo en una población con características similares a la seleccionada, y así se logró

hacer los ajustes necesarios, para que posteriormente pudieran ser evaluados por tres expertos en temas de educación inclusiva y prácticas educativas, quienes dan la pauta para la aplicación adecuada de los mismos y así posteriormente, realizar la aplicación con la población y la documentación a indagar en las dos instituciones que participaron en esta investigación.

Los instrumentos diseñados y aplicados son tres: entrevistas semiestructuradas⁵, línea del tiempo en Grupo de Enfoque y fichas de registro de recolección documental, los cuales serán descritos en la siguiente fase:

Fase 3 Aplicación de los instrumentos

Etapas de recolección de información

Se llevó a cabo el diseño y aplicación, de los siguientes instrumentos en tres etapas que responden a cada una de las categorías propuestas; estos se aplicaron de la siguiente manera:

Etapas 1:

Entrevista Semiestructurada

En esta etapa, se tuvo en cuenta como técnica de investigación una entrevista semiestructurada a estudiantes con D.I estudiantes sin D.I, padres de familia, docentes de apoyo, docentes de asignatura, orientadores, psicólogos, coordinadores y rectores que cumplan más de cinco años de pertenecer a la comunidad educativa; con la que se pretendía indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas, dadas a través de los años en su vínculo con cada institución. Las entrevistas se diseñaron por medio de un guión con preguntas abiertas, para conocer las guías de preguntas de cada entrevista remítase a los Apéndices A, B, C, D, de tal forma que los entrevistados pudieran expresar sus respuestas libremente, lo que permitió indagar y relacionar con nuevas preguntas acerca del

⁵ Los consentimientos informados pueden ser observados en los Apéndices G, H, I y las cartas de solicitud a instituciones en los Apéndices J, K

reconocimiento de otras fuentes de información que se dieron en el transcurso de la entrevista, de igual forma es importante resaltar que el diseño de las preguntas de estas entrevistas, están basadas en los ítems de los cuestionarios utilizados en la investigación realizada por Bustos et al. (2015); denominada: *Una Mirada a La Educación Inclusiva en Los Niveles de Transición y Primero de Básica Primaria, desde La Perspectiva de Seis Instituciones Educativas del Distrito Capital.*

Figura 5. Ejemplo de entrevista semiestructurada a Agentes educativos

GUÍA DE LA SESIÓN ENTREVISTA	
1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de inicio:	
Hora finalización:	
2. Datos de la entrevista:	
Nombre:	
Cargo:	
Institución:	Colegio
Perfil:	Estudios de pregrado:
	Estudios de Postgrado:
	Área curricular:
	Tiempo de vinculación con la institución:
3. Proyecto de Investigación:	
4. Objetivos de la Sesión:	
a. Indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas exitosas dadas a	

través de los años en cada institución y el rastreo histórico del programa de inclusión del colegio.
5. Desarrollo de la Sesión:
a. Saludo e información sobre el objetivo de la entrevista.
b. Desarrollo de la entrevista.
c. Agradecimientos.
6. Guía de Preguntas:
1. Antecedentes históricos.
1.1 ¿Qué tipo de discapacidades acoge el colegio?
1.2 ¿En qué año recibió usted en su salón (institución, consultorio, departamento) al primer estudiante con discapacidad? ¿Qué características presentaba ese estudiante?
1.3 ¿Considera que el colegio lleva a cabo un proceso de inclusión? ¿Por qué?
1.4 ¿Qué tiempo lleva el proceso de inclusión en el colegio?
1.5 ¿Qué motivó al colegio a considerar la inclusión como un compromiso institucional?
1.6 ¿Cómo se inició la inclusión en el colegio? Puede por favor describirlo?
1.7 ¿Quiénes fueron los profesionales que participaron en esa época del proyecto que impulsó la inclusión en el colegio?
2. CULTURA INCLUSIVA Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado.
2.1 Valores inclusivos
2.1.1 ¿De qué forma se valora a los estudiantes con discapacidad intelectual dentro de la comunidad educativa?
2.1.2 ¿Cómo es acogido en la institución un estudiante nuevo con discapacidad?

Etapa 2:

Ficha - Registro de Recolección Documental

Las fuentes de la investigación fueron en un primer momento, lo que permitió un análisis documental sobre la trazabilidad de los términos y de los programas de inclusión en cada institución. Para esto, fue fundamental la recolección de la información registrada en la documentación institucional, la cual permitió reconstruir los hechos históricos acerca de la implementación de la educación inclusiva en los Colegios Agustín Fernández IED y Nuevo Gimnasio. Esta revisión documental se realizó a los manuales de convivencia, Proyectos Educativos Institucionales, proyectos de inclusión y memorias de capacitaciones a la

comunidad. El instrumento diseñado para esta fase fue una ficha de registro de recolección documental, donde se consignaron aquellos elementos fundamentales que cada documento aporta a la recolección de experiencias educativas inclusivas y a su vez a la reconstrucción desde las categorías macro definidas de *cultura, política y práctica*, así como la identificación de cambios a través de los años en cada institución, para esto remítase al Apéndice F.

Etapa 3:

Grupos de Enfoque y Línea de Tiempo

En esta etapa, se implementó como método de recolección la herramienta de Grupos de Enfoque con docentes, personal de apoyo y directivos; se aplicó una actividad dirigida en donde los productos finales fueron líneas del tiempo, las cuales permitieron rastrear las experiencias educativas inclusivas, rastrear las categorías macro de *cultura, política y práctica* y rastrear las unidades de información como los cambios que cada colegio ha vivido a lo largo de los años, así como las barreras y los facilitadores, en el proceso de inclusión en cada institución y así contrastar con los resultados de la revisión documental y las entrevistas.

Los Grupos de Enfoque, en este caso se realizaron con 3 y 4 personas, en donde en cada grupo fue indispensable que uno de sus integrantes como mínimo llevará más de 5 años en la institución, además se realizó en una sola sesión por colegio. Para el diseño de la sesión, fue necesario comprender el planteamiento de Hernández et al. (2006) donde manifiesta que “se reúne a un grupo de personas y se trabaja con este en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación” (p, 606), ya que en este caso estas categorías hacen parte de la presente investigación.

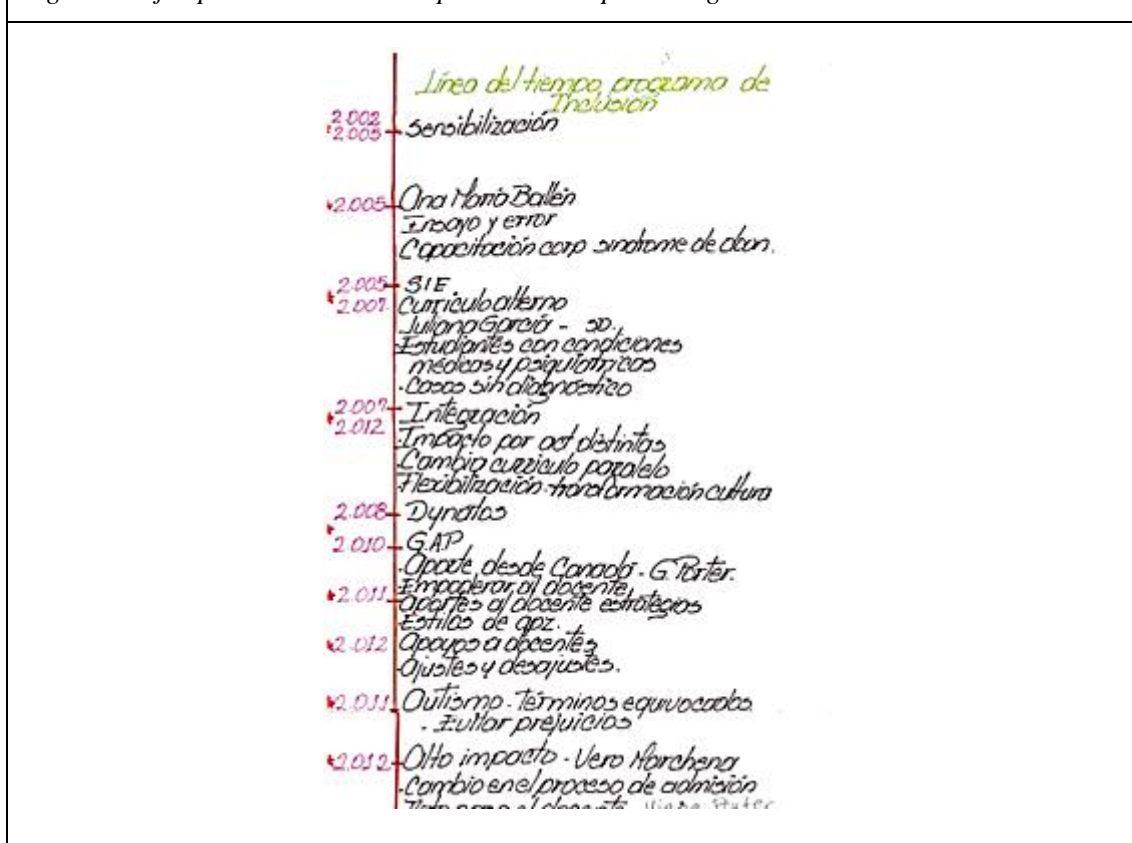
En la parte operativa del diseño de la fase, se prepararon una serie de procedimientos para el desarrollo de la sesión en cada uno de los colegios. En el Apéndice E, se puede encontrar el formato para diligenciar la agenda estructurada en donde se deben señalar las

actividades de cada sesión, así como el reporte de cada una, donde es importante retomar lo indicado por Hernández et al. (2006):

Se elabora el reporte de sesión, el cual incluye principalmente:

- Datos sobre los participantes (edad, género, nivel educativo y todo aquello que sea relevante para el estudio).
- Fecha y duración de la sesión (hora de inicio y terminación).
- Información completa del desarrollo de la sesión, actitud y comportamiento de los participantes hacia el conductor y la sesión en sí, resultados de la sesión.
- Observaciones del conductor (de la sesión), así como una bitácora de la sesión. Es prácticamente imposible que el guía tome notas durante la sesión, por lo que éstas pueden ser elaboradas por un coinvestigador. (p. 609)

Figura 6. Ejemplo de Línea de tiempo elaborada por los agentes educativos del CNG



Fase 4 Consolidación de la sistematización

Reconstrucción de la experiencia

En esta fase, se realizó la consolidación de la sistematización desde las entrevistas y demás datos recolectados en las fichas de registro de recolección documental, así como la transversalidad que las líneas de tiempo mostraron en el recorrido histórico de los programas de inclusión de cada institución, estableciendo datos para las categorías de análisis *cultura, políticas y prácticas inclusivas*.

Asimismo, en esta fase, la sistematización “aparece como una posibilidad de construir conocimiento riguroso de las propias experiencias de los profesionales” (Páramo, 2013, p. 248). En este caso de algunos de quienes son o han pertenecido a cada institución educativa del estudio, es importante que se enfoque su resultado en el mejoramiento de la propia práctica escolar, además de servir como modelo para otras instituciones donde la inclusión haga parte de su proyecto institucional.

Con la sistematización, se pretende “analizar críticamente estas prácticas alternativas y por recuperar el saber generado desde estas, tanto con el fin de comprenderlas como para comunicar sus aprendizajes a otros colectivos similares” (Páramo, 2013, p. 248) esta modalidad investigativa, permitió recuperar, organizar y reconocer las experiencias educativas inclusivas de los Colegios Nuevo Gimnasio y Agustín Fernández IED. En esta fase, es importante entender que los rasgos de la sistematización se deben bajo un horizonte cualitativo crítico, ya que la información obtenida sugirió dos momentos importantes: el primero “analizar aspectos del contexto que estructuran e inciden sobre la práctica” (Páramo, 2013, p. 252) y en el segundo momento la reconstrucción del “devenir histórico de la experiencia y las mediaciones que la configuran” (Páramo, 2013, p. 252)

Para esta sistematización, es importante reconocer que el lenguaje descriptivo merece gran interés, ya que es el que permite la comunicación de los resultados y la lectura crítica de

la experiencia; es así como se trae al proceso la ruta metodológica propuesta por Martinic, (1999), y compilada por Páramo en el libro *La investigación en ciencias sociales*, la cual permite una transformación crítica de las experiencias recopiladas. A continuación, se presenta la ruta mencionada:

Tabla 1. *Ruta metodológica propuesta por Martinic, para la transformación crítica de las experiencias*

<p>1. Analizar Los aspectos contextuales qué estructura que inciden en cualquier práctica de acción se trata de construir un escenario que permita entender el sentido de los procesos e interacciones que se desarrollan como producto de una experiencia para ello el autor sugiere analizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de inserción social y productiva de los participantes de la experiencia - Naturaleza de la institución educativa y de su inserción en los ámbitos nacional regional y local 	<p>2. Explicitar los supuestos que fundamentan y organizan la experiencia para Martinic (1999), un proceso de sistematización Busca reconstruir la lógica de la práctica a través de los principios y criterios que la orientan. Por ello sugiere la elaboración de hipótesis que den cuenta de las apuestas y búsquedas que animan las acciones educativas tanto la experiencia como el saber acumulado se asumen como premisas se analizan las interpretaciones y sentidos operantes para construir una nueva interpretación que</p>	<p>3. Volver a la experiencia pedagógica para reconstruir la manera cómo está transcurre en un tiempo y lugar específicos consiste en analizar el conjunto de mediaciones que van desde el nacimiento de una idea o propuesta a la materialidad de su puesta en práctica el paso de un proyecto ideal a un proyecto en desarrollo en un tiempo y espacio determinados con recursos determinados y relaciones institucionales y comunitarias específicas</p>
---	--	---

<p>- Relaciones sociales conflictos e interacciones que establece la experiencia pedagógica con grupos instituciones organizaciones</p>	<p>elabora lo vivido en un plano más general la elaboración de hipótesis ofrece posteriormente claves para leer y analizar la propia práctica</p>	
---	---	--

Nota: *Texto tomado de Páramo (2013, p. 256 -257)*

Por último, la reconstrucción de las experiencias se realiza gracias a la información obtenida desde los instrumentos utilizados y a la sistematización de la misma. De igual manera, se logra generar unas importantes conclusiones que se podrán encontrar en el apartado de consolidación de la sistematización.

Esta parte final de la etapa, se realizó por medio de la codificación de las categorías y por la sistematización de los datos arrojados en la recolección de la información desde cada uno de los instrumentos. La codificación que se realiza de las categorías permitió definir las unidades de análisis que al interior se han dado.

A continuación, se aclara el tipo de participantes y documentación que son objeto de estudio en la presente investigación.

Para la selección de las instituciones, se define que por conveniencia el Colegio Agustín Fernández IED y el Colegio Nuevo Gimnasio son los indicados para la sistematización, ya que los dos cumplen con la modalidad de atención inclusiva a niños con discapacidad intelectual, objeto de esta investigación, adicional a esto se busca beneficiar a las instituciones identificando acciones de mejora que les permita implementar planes de acción e identificar aquellas prácticas que pueden servir de modelo a otras instituciones.

Participantes

La aplicación de los instrumentos en las dos instituciones Colegio Agustín Fernández IED y Colegio Nuevo Gimnasio se llevó a cabo con estudiantes, padres de familia, docentes de apoyo, docentes de asignatura, orientadores y psicólogos, algunos administrativos, coordinadores y rectores que llevaran más de 5 años en la institución.

Los participantes que se tuvieron en cuenta para la recolección de la información fueron en cada institución tanto del Colegio Nuevo Gimnasio como en el Colegio Agustín Fernández IED, 5 estudiantes de bachillerato, 5 padres de familia, 5 agentes educativos entre: docentes de apoyo, docentes de asignatura, orientadores y psicólogos, coordinadores y rectores. En cuanto a los agentes educativos se contó con la participación de quienes están laborando actualmente en las instituciones y que lleven más de 5 años, al igual en el caso de aquellos que no se encuentran actualmente laborando en la institución, pero que hicieron parte del proceso de construcción e implementación del modelo de inclusión en cada institución.

Los padres de familia que se les aplicaron los instrumentos, fueron a aquellos que sus hijos hacen parte del proceso de inclusión y en muy pocos casos algunos que no, a los estudiantes que por su antigüedad reconocen y han vivido el proceso de inclusión en su colegio, aunque se elaboraron las entrevistas a los estudiantes con discapacidad intelectual, no fue posible tener en cuenta sus repuestas debido a la falta de profundidad y repuestas muy ambiguas, por lo que se tuvo en cuenta solo las repuestas de los estudiantes sin discapacidad intelectual.

Tabla 2. Cantidad de participantes CNG

Colegio Nuevo Gimnasio	
Cargo	Cantidad
Directora	1
Psicóloga	1
Docentes	3
Padres de familias	5
Estudiantes	5

Nota: Elaboración propia

Tabla 3. Cantidad de participantes CAF IED

Colegio Agustín Fernández IED	
Cargo	Cantidad
Orientadores	3
Docente de apoyo	1
Docente	1
Padres de familias	5
Estudiantes	5

Nota: Elaboración propia

Tabla 4. Documentos de análisis por institución

Documentos	Colegio Agustín Fernández IED	Colegio Nuevo Gimnasio
Manuales de convivencia	2004, 2006, 2007-2008, 2009-2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017	2003, 2004, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017.
Proyectos Educativos Institucionales	2017	1999 y actualizaciones Video institucional
Proyectos institucionales	SINAPSIS, APRENDIENDO JUNTOS... YA, ¡SI SE PUEDE!,	Proyecto de Inclusión G.A.P Planeación

Nota: se relacionan los documentos analizados para cada institución educativa

Consolidación de la Sistematización

A continuación, se presenta la reconstrucción de las experiencias educativas inclusivas de cada colegio, por medio de la implementación de las entrevistas, los grupos de enfoque (Línea del tiempo) y las fichas de registro de información de los documentos revisados de cada institución.

Colegio Nuevo Gimnasio

El Colegio Nuevo Gimnasio (CNG), ha recorrido un largo camino durante sus 77 años de fundación. En el cual, ha mantenido su intención de brindar una “oportunidad de vida escolar” sin distinción alguna y bajo los principios que rigen la educación en esta institución. Así, como la congruencia entre estos y el actuar o la práctica diaria de la escuela, desde la fundación, siempre se ha buscado que en el Colegio Nuevo Gimnasio se tenga claridad en la idea fundacional en incluir a la mujer como elemento activo del desarrollo del país, de ahí parte un proceso importante de educación inclusiva, pues en la década de los años 40 el país se encontraba en un momento histórico, en donde el papel de la mujer era visto de manera pasiva y en donde no era válida su participación en los actos políticos y sociales del momento. Lo que lleva a que la señora Celia Duque Jaramillo, fundadora de esta institución, cree un espacio importante para la formación de la mujer, marcando la educación de la capital, ya que funda uno de los cuatro primeros colegios con la denominación de Gimnasio, que a lo largo del tiempo se ha reconocido su trabajo como uno de los mejores colegios de la ciudad. Lo que ha hecho que su Proyecto Educativo Institucional esté fundamentado en los pilares de la iglesia católica y los valores de la Lealtad, Deber y Alegría, principios que, al llevarlos a la práctica educativa, se evidencia en el modelo educativo institucional, así como en quienes hacen parte de la institución y quienes participan en la formación de los estudiantes.

Hace 15 años, su directora actual Luz Stella Uricoechea ingresó a la institución, en donde recibe a dos niñas que habían vivido un fracaso escolar continuo; debido a la falta de manejo y diagnóstico, adicionalmente las condiciones de aprendizaje de estas dos niñas no eran las esperadas y la manera de enseñarle no era la adecuada. En este punto, se comienza a evidenciar una barrera que, en la escolaridad, se podría analizar desde la categoría de la práctica pedagógica y es cómo en la educación algunas veces se cometen errores que terminan afectando a nuestros estudiantes, errores que por desconocimiento o por falta de interés, pueden generar equivocaciones irremediables. Sin embargo, este caso del que se viene hablando puede ser el que permitió dar el primer paso para que el Colegio Nuevo Gimnasio brindara la oportunidad de tener en sus aulas a niños y niñas con discapacidad y a generar un programa de educación inclusiva.

En el año 2005, ingresa por primera vez una estudiante con Síndrome de Down SD, ella se convierte desde ese momento en un reto para sus docentes, quienes no tenían experiencia en la educación inclusiva y que por ser un reto comenzó a generar en el Proyecto Educativo Institucional una nueva proyección en su currículo y en su metodología de enseñanza, así mismo a construir una nueva educación, un nuevo estilo de enseñanza y un nuevo camino hacia la educación inclusiva; todo esto acompañado de un “ensayo y error” como lo llamó un docente en el grupo de enfoque realizado.

La práctica de enseñanza tenía que continuar, el tiempo comenzó a correr y cada vez se hacía más evidente la necesidad de buscar y crear estrategias para todos los docentes desde sus diferentes clases y asignaturas. Por lo que la institución, comienza a capacitar a sus docentes, inicia un periodo de sensibilización a toda la comunidad (padres de familia, empleados, estudiantes y docentes), un periodo de exploración donde en su mayoría comenzaron a aportar ideas para el mejoramiento del proceso, siendo el primer facilitador que

se identifica en esta experiencia y que genera en los maestros un estímulo para seguir adelante con el programa en su práctica educativa.

Por su parte, el modelo de educación inclusiva en la institución

Se basa en la disposición del maestro, en el componente ético del maestro, en el sentido de su compromiso con todos los niños y en particular con los niños de inclusión, el tenerlos dentro del aula la mayor parte del tiempo de su escolaridad, el vincularlos a todas las actividades que desarrolla el colegio y a mantener la proporción natural. Conversación personal Directora, 2017

Hace que este proceso, se de en forma natural y que el papel del maestro sea de gran importancia en la mediación no solo del estudiante hacia el conocimiento, sino también de su rol ético y pedagógico. Así, lo manifestó en la entrevista realizada en junio de 2017, la directora actual de esta institución, quien junto al equipo de trabajo se fueron preparando y capacitando desde el primer momento, en que ingresa en el año 2005, una estudiante con SD a grado Kínder y quien a la actualidad se encuentra en grado undécimo, lista para ser graduada como bachiller. Esta preparación, comienza en la vinculación con Asdown y la Corporación Síndrome de Down, quienes a su vez compartieron las experiencias de sus instituciones y las enriquecieron con los conocimientos y consejos del Doctor Gordon Porter Especialista internacional en Educación Inclusiva, de quien se hablará más adelante, de aquí surge el inicio de un facilitador muy importante para la consolidación de los procesos de inclusión y es la formalización de redes de apoyo.

Los pensamientos y la cultura comienzan a ser modificados, y a su vez las prácticas de los docentes acompañados de las políticas institucionales, inician un cambio, un nuevo rumbo orientado a la formación integral, al respeto por la diferencia y el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes “los niños aprenden a su manera” expresa la directora, como uno de los ejes que orientan la práctica pedagógica, la cual se desarrolla en esta institución con la mayor

naturalidad humana, siempre pensada en brindar una educación de calidad a todos sus estudiantes sin distinción alguna.

En esta sistematización, encontramos que el Colegio Nuevo Gimnasio en la tarea de formalizar los procesos pedagógicos y humanos, fomenta la inclusión de estudiantes con diversas capacidades en sus aulas por lo que “evidencia ese permanente afán por buscar una sociedad igualitaria y con oportunidades para todos, sin ningún tipo de discriminación y ha permitido que los valores más sentidos del ser humano se hagan presentes en el día a día” (Uricoechea, 2014), si bien, esto se convierte en una práctica diaria no solo en la educativa, sino también en la cultural, convirtiéndola en una política institucional que compromete a su comunidad en una comunidad abierta al cambio, a reconocer y valorar a todos los sujetos en sus propias características.

De esta manera, se evidencia que los estudiantes con discapacidad intelectual dentro de la comunidad educativa son valorados y “vistos como estudiantes, simplemente eso, las personas en condición de discapacidad intelectual son tratadas en igualdad de condiciones, los mismos derechos, los mismos deberes. Todos en el colegio tienen el mismo valor como seres humanos” afirma en la Conversación personal la coordinadora anterior de GAP, 2017, quien permaneció en la institución a cargo del Grupo de Apoyo Pedagógico (GAP) desde el año 2010 y quién aportó a la construcción de este grupo, que tiene como objetivo principal “Continuar el desarrollo del Proyecto de Inclusión del Colegio Nuevo Gimnasio y difundir su conocimiento mediante procesos de investigación que puedan aportar al país” (GAP) además, busca

Dar asistencia al docente para encontrar soluciones manejables a los problemas que ocurren en la clase, aporta recursos pedagógicos y metodológicos que aseguren al estudiante su participación en clase y monitorear cómo se adaptan el maestro y su alumno incluido en cada grupo (Documento Programa de Inclusión).

El Grupo de Apoyo Pedagógico en la actualidad, da asistencia a los maestros y estudiantes en la práctica cotidiana, convirtiéndose en una política institucional el tener un grupo de apoyo, el cual está coordinado por una docente, quien hizo parte del grupo de maestros que recibió a la primera estudiante con SD mencionada anteriormente y quien asume el reto desde mediados del año 2016, para continuar en el acompañamiento a estudiantes, maestros y familias en el camino de la inclusión, su experiencia como docente le ha permitido que el grupo continúe con la consolidación del programa de inclusión en la institución, este programa desde sus inicios se planteó como un programa que tiene como objetivo “Impartir una educación de calidad para todos, ofrecida en el entorno natural (salones de clase), en una atmósfera de igualdad y con los apoyos y los servicios necesarios” (GAP p, 1); además de garantizar que los estudiantes con discapacidad intelectual sean acogidos en su llegada y permanencia en la institución. Dando así cumplimiento a lo establecido en el Decreto 1421 de 2017 para las instituciones privadas quienes deben “garantizar la accesibilidad, los recursos y los ajustes razonables para, atender a los estudiantes con discapacidad” (MEN, p. 6).

Por lo anterior, al analizar el proceso de ingreso de los estudiantes a la comunidad educativa, se identifica que se genera de manera natural, pues el proceso de adaptación es “igual para todos los estudiantes, hay un cuidado, una preparación del grupo y de los maestros,(...) hay un seguimiento por parte de psicología y de dirección de grupo, todos estamos en pro de que los niños puedan adaptarse” Conversación personal Psicóloga, 2017, quién tiene además como función en el Proyecto Educativo Institucional PEI el “Seguimiento de casos que requieren intervención especializada. (Familia – Colegio – Profesionales externos) Coordinación Centro de Apoyo Dynatos, Apoyo al programa de Inclusión escolar y social. Apoyo, Seguimiento y Orientación a Directores de Grupo” (CNG, 2017), lo que permite gracias a su intervención generar estrategias para que la comunidad se sensibilice ante los estudiantes y sus particularidades.

Este proceso de sensibilización es de gran importancia, pues si bien, no todos somos iguales, no todos tenemos los mismos ritmos de aprendizaje y mucho menos la misma facilidad de adaptarse a nuevos entornos, esto hace que precisamente esa manera natural en que se da este momento tan importante en el ingreso a la escuela, cada persona encuentre una experiencia diferente. La directora manifiesta que en el Colegio Nuevo Gimnasio “no existe un protocolo o una manera particular de hacer la inducción y el recibimiento” Conversación personal Directora, 2017 a los estudiantes con discapacidad intelectual, todos los estudiantes que ingresan a la institución de la misma forma, pasan por un proceso de admisión y quienes lo hacen, la mayoría de las veces son presentados ante el equipo de docentes.

Hay un cuidado especial, hay una preparación del grupo (...) de los maestros que van a dar clase y hay un seguimiento por parte de psicología, por parte de la dirección de curso, todos estamos en pro de que los niños logren adaptarse. Conversación personal Psicóloga, 2017

Sin embargo, ante esto se evidencia una barrera importante y es la falta de constancia en hacer partícipes a los maestros, pues en algunas ocasiones reciben al estudiante en su aula y es allí, cuando se tiene que enfrentar con el momento de reconocer las habilidades y necesidades de apoyo educativas de cada estudiante. Por ser un colegio pequeño se destaca por tener a todos sus miembros de la comunidad educativa cerca y que en su mayoría todos reconozcan a sus pares en cualquier contexto, lo que favorece la valoración y sensibilización ante el otro.

Algunos de los maestros, ven el proceso de adaptación y de acomodación al contexto escolar como un momento importante, pues es allí, donde se da inicio a una relación y a un conocimiento de la vida de cada estudiante y en el caso de los niños con discapacidad intelectual, es importante además conocer qué tipo de apoyos recibe externamente. Así mismo, todo el trabajo mancomunado entre docentes, familia y terapeutas se convierte en una “red de apoyo” como lo llamó en Conversación personal Docente nivel 1, 2017, y quien, desde su mirada en el aula, ve la importancia del proceso de una buena adaptación y

conocimiento de las circunstancias emocionales y de desarrollo de los estudiantes para poder generar así,

Todas las acomodaciones, sus individualizaciones y flexibilizaciones que él necesita, es un proceso bastante largo, pero que hasta el momento ha sido exitoso y sobre todo varía de acuerdo a la condición de cada niño, a su mundo y tenemos que atender a ese mundo

Conversación personal Docente nivel 1, 2017

Además de esto, los maestros también buscan por medio de la autocapacitación y la aplicación de la experiencia, encontrar herramientas para la atención a las necesidades de apoyo educativas de cada estudiante con discapacidad intelectual; es muy importante resaltar esto como un facilitador, pues definitivamente es la actitud de los maestros de la que depende en gran medida el éxito de la vida escolar de los estudiantes. Pero en este proceso no solo existen facilitadores, también hay algunas barreras en la categoría de *cultura* que se han evidenciado en el recorrido histórico del proceso de inclusión; en primer lugar está la falta de interés y conocimiento de parte de los maestros que poco a poco se han venido sensibilizando y capacitando, para hoy en día tener mayores herramientas en la mediación pedagógica, pero que en el inicio del proceso se presentaba una barrera en las creencias frente a lo que eran o no capaces de hacer los estudiantes. En segundo lugar, se encontraba la barrera de las creencias de los padres de familia quienes en muy pocas oportunidades han manifestado un rechazo a la vinculación de alguna estudiante que presentaba física y cognitivamente diferencias notorias con respecto a las de sus hijas, ante esto el colegio se armó con actividades de sensibilización, charlas y otras, que llevaron a que poco a poco los padres fueran cambiando sus creencias y modos de ver la inclusión educativa y social.

Por lo anterior, hoy en día el Colegio Nuevo Gimnasio se destaca a nivel local como uno de los colegios privados que lidera y promueve la educación inclusiva, y que ha llevado a cambiar aquellos paradigmas de la educación y de la sociedad en la atención y generación de proyectos que trascienda a cada hogar que se vincula con la institución.

Entrando en la categoría de *política*, se puede analizar cómo en el Colegio Nuevo Gimnasio priman los derechos de los niños y niñas y más cuando se trata del derecho a la educación, y a una educación de calidad, por lo que en el modelo educativo que imparte el colegio, se evidencia cómo se traslada el bienestar de los estudiantes a los ajustes necesarios para su buen desarrollo, es así como la psicóloga de la institución reitera que:

todos los niños tienen derecho de pertenecer y de estar en el aula regular (...) es el colegio quien debe moverse en los planes de estudio y ajustar los procesos para que sean asequibles y a la vez reten a los estudiantes Conversación personal Psicóloga, 2017

Aquí, la Práctica pedagógica se caracteriza por mantener una flexibilización en el currículo y en todo lo que didácticamente implica el desarrollo de las clases y de los momentos de aprendizaje, respetando la diferencia no solo en los ritmos de aprendizaje, sino también en las capacidades que cada estudiante posee para adquirir sus conocimientos, además de la mediación que cada docente pone en su práctica para acercar al estudiante de manera significativa al conocimiento.

De la población entrevistada, algunos padres de familia manifiestan que, aunque no se encuentran en el aula de clase, conocen algunas de las actividades que los docentes les generan a sus hijos. Sin embargo, no es una constante, pues no se presentan las actividades diarias, sino que los maestros generan una planeación trimestral lo que no garantiza que se realice el 100% de las actividades y que los padres puedan apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

Yo conozco algunas de las actividades que mi hija ha realizado, pero más porque veo sus cuadernos, me gustaría que los docentes nos reportaran semanalmente lo que se va a realizar o que se realizará y así poder apoyar el aprendizaje de mi hija. Conversación personal Madre de familia, 2017

La política institucional de educación inclusiva del Colegio Nuevo Gimnasio, se basa en grandes pilares como son: la EpT Educación para todos de 1990 y la Declaración de

Salamanca de 1994, además de la Ley general de Educación 115 de 1994, las cuales para mayor ampliación remítase al marco teórico de la presente investigación. Gracias a los instrumentos y a la información recolectada, se evidencia como barrera en el ámbito de la política gubernamental el desconocimiento por parte de algunos docentes, padres de familia y estudiantes de estas y otras propuestas Estatales e internacionales, por las que se rige la educación inclusiva en el país. A esta barrera se le suma, la falta de capacitación a los docentes en las políticas y decretos que se expidan en pro de la educación inclusiva. Un facilitador que se evidencia claramente, está en las directivas y coordinadores del programa, quienes conocen la norma, y los lineamientos institucionales, pero a los que se les sugiere incrementar los espacios de socialización y reflexión en torno a las características de la comunidad escolar y a las políticas que rigen la educación inclusiva. Además, que en la actualidad han surgido nuevos decretos que toda la comunidad escolar debe tener presente en su práctica cotidiana, junto a la normatividad que se encuentra en el manual de convivencia, la cual se referencia a continuación:

Conforme lo define el Ministerio de Educación Nacional (...) El Colegio Nuevo Gimnasio, oferta servicios para estudiantes con discapacidad, siempre y cuando los mismos se consideren aptos para compartir un espacio pedagógico con las demás estudiantes y se les garantice por parte de la institución el apoyo pedagógico requerido, una oferta educativa que responda a sus particularidades, con docentes y la asesoría técnico pedagógica óptima para su proceso de formación. (CNG, 2017)

Por otro lado, en las políticas institucionales es importante resaltar la claridad que se tiene en sus documentos institucionales de ser un colegio que respete la diferencia y su comunidad viva en armonía, comprendiendo y valorando a sus pares. Por lo que su directora manifiesta el interés por:

Hacer del Colegio Nuevo Gimnasio una institución que se convierte en oportunidad de vida escolar, hoy social, hoy laboral para aquellos estudiantes que están en una

condición diferencial con respecto a los demás en sus aprendizajes y esa condición diferencial va de extremo a extremo con dificultad y excepcionales. Conversación personal Directora, 2017

En la visión encontramos dentro de sus pilares dos aspectos que resaltan el interés por la educación inclusiva, estos son:

- “La flexibilización del proyecto curricular como garantía del desarrollo de los procesos disciplinarios con excelencia, en cada uno de los niveles de formación
- El desarrollo de programas que garantizan la inclusión escolar, social y laboral” (CNG, 2017).

Si analizamos estos dos pilares, vemos cómo en el primer pilar la excelencia resalta, pues no deja de lado que los estudiantes que se encuentran dentro del programa de educación inclusiva, también alcancen metas escolares, rindan académicamente de acuerdo a sus posibilidades y siempre mantengan un perfil de buen comportamiento y respeto por el otro. A su vez, encontramos que los proyectos que el colegio desarrolla como Grupo de Apoyo Pedagógico, el Proyecto Tux, alianza con Best Buddies, Congreso Internacional de Inclusión, entre otros, están a la vanguardia de las necesidades de sus estudiantes y de la comunidad, así como en la búsqueda de responder a las necesidades de la sociedad, pues como lo evidencia la Psicóloga de esta institución la “Responsabilidad social que tenemos las instituciones educativas de generar equidad y poder proporcionar a todos los niños que solicitan un espacio escolar, una educación de calidad” Conversación personal Psicóloga, 2017, es lo que prima en el segundo pilar de la visión institucional, al pensar no solo en la educación, sino también, en las relaciones sociales y laborales que como sujetos de derechos cada estudiante trae consigo.

Continuando con la reconstrucción documental, se encuentran *los manuales de convivencia* en donde se puede evidenciar el recorrido y el avance en los términos, continuidad y mejoramiento del programa educativo de la institución, donde la inclusión como parte fundamental se encuentra como un proyecto inacabado, pues si bien se ve que el proceso de inclusión se genera como una bola de nieve que puede crecer y crecer mientras más gire, pero que se puede desvanecer si no le ayudamos desde *la cultura, la política y la práctica educativa* a mantenerse y a fortalecer cada día con las estrategias adecuadas y con la actitud siempre firme ante la inclusión, el respeto y la aceptación del otro.

El Colegio Nuevo Gimnasio a lo largo de los últimos 12 años, ha presentado algunas variaciones en sus manuales de convivencia; todas encaminadas a que sus estudiantes adquieran los valores Neogimnasianos, entre ellos está el respeto, el cual se mantiene en su concepto en el que “promueve la convivencia sana y pacífica entre los miembros de la comunidad Neogimnasiana. Se entiende como pensar en sí mismo y en el otro aceptando las características individuales (espirituales, intelectuales, físicas y culturales) dentro de sus contextos particulares” (CNG, 2017, p. 12)

Lo anterior, se ve acompañado de otros valores y de actitudes que desde la primera infancia se promueven, pues “los niños pequeños tienen un sentido de equidad natural, y tienden a ayudar al que más necesita ayuda y ayudar menos al que no la necesita, (...) es la cultura de la contemporaneidad la que es competitiva, la que excluye, por naturaleza los niños son incluyentes” Conversación personal Psicóloga, 2017 es por esto que desde el año 2005 se viene dando una sensibilización a toda la comunidad de esta institución, frente al apoyo que todos con o sin discapacidad intelectual requieren.

Por lo anterior, se evidencia gracias al recorrido histórico indagado, que el Colegio Nuevo Gimnasio en la búsqueda de responder a las necesidades de la sociedad crea el Centro de Apoyo terapéutico Dynatos, en el año 2008 y el cual continúa en la actualidad; este centro

se comienza a desarrollar formalmente en el Manual de convivencia desde el año 2009, como el Grupo de Apoyo Dynatos, quien además de brindar el apoyo terapéutico, también se une a los Seguimientos Integrales del Estudiante (SIE), lo que además se comienza a generar como estrategia de trabajo colaborativo entre docentes y terapeutas.

Es evidente, en la recolección y lectura de cada uno de los manuales de convivencia, desde el año 2002 hasta el año 2008, que cada uno de los ítems estaban pensados desde la necesidad de la época, al inicio del programa se hablaba de una integración y de diseños de un currículo paralelo en donde el niño desarrollaba sus actividades ajustadas a partir de las actividades diseñadas para responder a sus necesidades particulares, sin tener en cuenta los ejes temáticos dados para cada grado. Considerando que estos términos de integración y currículo paralelo en la época de inicio de siglo estaban acordes a la normatividad del momento, pues la inclusión se fue dando paulatinamente y ya para el año 2009, luego de múltiples capacitaciones, sensibilizaciones y apoyos a los docentes, el equipo estaba listo para dar un paso firme en la transformación cultural de la institución y entendiendo más cómo realizar esa integración que se venía dando, acompañada de la elaboración de currículos alternos por parte de cada docente desde su asignatura.

Ya en el año 2010, se conforma el Grupo de Apoyo Pedagógico (GAP), el cual hoy en día está presente en la institución y es quien lidera allí los procesos de la educación inclusiva, además se instaura un nuevo elemento en la Visión institucional y es “La flexibilización del proyecto curricular como garantía del desarrollo de los procesos escolares con excelencia, en cada uno de los niveles de formación” (CNG, 2010). El cual comienza a generar un cambio no solo en la cultura, sino también en las políticas institucionales, las cuales generan eco para que en la práctica educativa se den también transformaciones, en la mediación de los docentes y en su praxis, la cual se modifica desde el mismo instante en que años atrás el

colegio inicia la sensibilización y capacitación por el ingreso de la estudiante con Síndrome de Down y que solo con el paso del tiempo se dan resultados satisfactorios.

En este preciso año, se inicia una vinculación directa con Gordon Porter, quien es un gran líder de la educación Inclusiva en Canadá y en algunos estados en Estados Unidos; la Directora de la Institución junto a la Psicóloga viajan para conocer y compartir experiencias del modelo de educación inclusiva de algunos colegios de New Brunswick, a su regreso llegan con nuevos aportes a la educación inclusiva de la institución, además de esto una ratificación en el cambio de paradigmas de la integración a una inclusión y una mirada más humanizadora no solo para los docentes, sino también, para el resto de la comunidad quien es en últimas la que convive diariamente en las prácticas cotidianas de la escuela.

De aquí, que se inicia un trabajo desde las directivas en empoderar al maestro de los procesos académicos de todos sus estudiantes, pues, en definitiva, es el maestro el faro quien guía y acompaña desde cada una de sus asignaturas el proceso de enseñanza y aprendizaje. Gracias a estos aportes, también se empieza a generar una mirada a los procesos de pensamiento y de desarrollo cognitivo de los estudiantes y para esto el comprender los estilos de aprendizaje que cada uno tiene en su aula. Es lo que, en el año 2011, da un gran aporte a la necesidad de generar planeaciones encaminadas a estos ritmos y necesidades de los estudiantes, ya más individualizadas y pensadas en las necesidades y capacidades que cada uno posee, por lo que “da inicio haciendo un ajuste al plan de estudios para garantizar éxitos en su año escolar sin angustias y sin frustraciones” Conversación personal Directora, 2017

Con estos aportes, también viene la necesidad de continuar brindando y mejorando una educación de calidad, pues es la “responsabilidad social que tenemos las instituciones educativas de generar equidad y poder proporcionar a todos los niños que solicitan un espacio escolar, una educación de calidad” Conversación personal Psicóloga, 2017, para esto los docentes del Colegio Nuevo Gimnasio, han tenido una actitud e interés por aprender y

mejorar sus prácticas, la cual ha sido un facilitador constante en quienes ingresan a la institución, pues es importante denotar la rotación de maestros en la institución, los cuales al retirarse de esta se van llevan consigo nuevos aprendizajes y nuevos enfoques de la educación inclusiva.

Dentro del perfil del docente neogimnasiano, se encuentra que debe ser un maestro creativo, dispuesto al cambio y en necesidad constante de aprender, bien lo manifiesta en la entrevista la docente de grado tercero quien considera que “a medida que uno estudie acerca de cómo se logra el aprendizaje, no solo en los niños con procesos de inclusión sino en general, creo que uno le está aportando a la institución preparándose cada día más para lograr afrontar el reto” Conversación personal Docente Nivel 2, 2017. Esta idea de mantener una continuidad en los procesos de capacitaciones, favorece que se tenga una actualización y mejora en sus prácticas.

Ahora bien, en búsqueda de una convergencia entre la práctica y la teoría, se evidencia cómo los docentes reciben algunas capacitaciones frente a la inclusión, además de reconocer que el Colegio Nuevo Gimnasio en la búsqueda por mejorar sus prácticas educativas inclusivas ha creado el Congreso Internacional de Inclusión, el cual se realiza en las instalaciones del colegio anualmente y permite no solo a sus docentes, sino también a otros interesados en asistir, compartir y conocer otras experiencias, no solo en la inclusión educativa, sino también en la inclusión laboral hoy en día.

Esta estrategia, se va generando desde la necesidad de apoyar los procesos inclusivos junto a otras como el Proyecto Tux, Terapia asistida con animales; en la cual se busca que a través de un espacio alternativo y la relación con un perro entrenado, los niños que presentan dificultades a nivel cognitivo, de lenguaje y de desarrollo, alcancen procesos de lectura y escritura adecuados para su edad, otro aspecto importante es que ayuda con el proceso de

socialización, seguimiento de instrucciones, atención y habilidades sociales. A su vez, está la vinculación con el programa Bets Buddies en cual se busca que de manera autónoma

las personas típicas se integren con personas en condición de discapacidad y se cree un entorno y un ambiente de igualdad, donde se implementan talleres de emprendimiento, actividades para su vida diaria, actividades recreativas, pero principalmente lo que se quiere es sensibilizar a las personas de que todos tenemos derecho de participar y ser parte de la sociedad. Conversación personal docente y psicóloga de apoyo del grupo GAP, 2017

Continuando con esta sistematización, es importante resaltar algunos de los aportes que el Doctor Porter ha brindado a la institución; uno de ellos es la estrategia THT - Teachers Helping Teachers, Maestros Ayudando a Maestros, la cual se continua implementado en la institución y se recomienda implementarla con mayor frecuencia, pues si bien ha tenido éxito es importante mencionarla, esta estrategia cumple con una metodología en la que los mismos maestros ayudan desde su experiencia a otro maestro que posee dificultad o no encuentra más caminos para solucionar asuntos en el aula bien sea de carácter convivencial o académico. También, otro de los aportes importantes son los “cinco principios para educar a estudiantes que presentan discapacidad y que están en aulas regulares” (CNG, 2014) estos son:

- El diseño universal y la enseñanza diferenciada son medios eficaces e interconectados para cubrir las necesidades de productividad del aprendizaje de cualquier grupo de estudiantes
- Todos los estudiantes pueden tener éxito.
- Las prácticas educativas exitosas se fundan en la investigación basada en la evidencia atemperada por la experiencia.
- Los maestros de aula son los educadores clave para el desarrollo del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo del estudiante, no los maestros de apoyo ni los terapeutas clínicos.

- Los maestros de aula necesitan la ayuda de la comunidad más extensa para crear un ambiente de aprendizaje que apoye a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Justicia no es igualdad. (Como se citó en CNG, 2014, p.8)

Ante estos principios, es importante retomarlos cada año, y siempre buscar un tiempo para que la comunidad los conozca, además del resto del programa escolar, pues dentro de la sistematización que se hace se encuentra que ninguno de los entrevistados los mencionó explícitamente, estando escrito en el documento principal que traza el proyecto de inclusión del Colegio Nuevo Gimnasio. Además, analizando estos principios, de forma implícita se evidencia que los agentes educativos tienen claridad del cuarto principio, el cual da valor y protagonismo a la labor del maestro en el aula como mediador para el desarrollo de los procesos de los estudiantes. Convirtiéndose en un facilitador en el papel del docente, pero una barrera de conocimiento de los alcances y principios que rigen el proyecto de inclusión en la institución.

A continuación, y antes de darle paso a la metodología de enseñanza en el Colegio Nuevo Gimnasio, es importante conocer las etapas por las que se fundamenta el recorrido histórico del programa de inclusión, etapas reconocidas en la línea del tiempo y sustentadas desde el documento general del Programa de Inclusión.

Etapa 1 Sensibilización: 2002 – 2005

Etapa 2 Integración: 2005 -2007

Etapa 3 Inclusión Escolar 2007 – 2012

Etapa 4 Inclusión social 2012 – 2014

Etapa 5 Inclusión Laboral 2015 – 2020

Ante estas etapas, es importante reconocer que cada una ha llevado una serie de barreras y facilitadores que la institución ha sabido sortear. Sin embargo, es importante denotar que la última etapa en la que según lo indicado anteriormente se encuentra en la actualidad el proceso de inclusión, es una etapa que aún requiere ser mejorada y que con el trabajo y el reconocimiento por parte de la comunidad se pueden generar redes de apoyo para el fortalecimiento de la misma.

Por otra parte, es importante conocer cómo está dada la metodología de enseñanza en esta institución, la cual, busca por medio del aprendizaje significativo dignificar y humanizar al estudiante desde sus propias capacidades y habilidades y así acercarlo al conocimiento de una manera procesual y sistémica, las estrategias de enseñanza se distribuyen en cuatro niveles del proceso educativo que se explican a continuación:

Nivel 1 Aprendizajes por proyectos - Grados: Kínder 1, Kínder 2, Preparatorio, Primero y Segundo

Proyecto de Aula:

Con esta estrategia se busca desarrollar en los niños el interés y la curiosidad por el aprendizaje y la pregunta acerca de fenómenos que trascienden en sus vidas, además de lograr por medio de la investigación herramientas de indagación que les servirá para lograr construir de manera cooperativa el conocimiento. “El eje pedagógico es el proyecto de aula y las situaciones significativas de aprendizaje; se enfatiza en el desarrollo del potencial de cada estudiante dentro espacios especialmente diseñados para ellos, aprenden a preguntar, explorar e indagar” (CNG, 2017).

Nivel 2 Aprendizaje experiencial - Grados: Tercero, Cuarto y Quinto

En este nivel los estudiantes logran integrar la experiencia de indagación con la exploración de entornos facilitadores del conocimiento en donde los docentes de las áreas se reúnen en torno a “la indagación, la demostración y apropiación de los conceptos” que los

estudiantes van adquiriendo a través del “aprender a hacer (...) como eje pedagógico de este nivel” (CNG, 2017)

Nivel 3 Aprendizaje Conceptual - Grados: Sexto, Séptimo y Octavo

En este nivel se busca el “Desarrollo y construcción de conceptos fundamentales en todas las áreas del conocimiento y utilización de múltiples herramientas que estructuran el pensamiento (procesos de abstracción y formalización). Aprender a Aprender y Aprender a Pensar constituye el eje pedagógico del nivel. (CNG, 2017)

Nivel 4 Aprendizaje Problémico - Grados: Noveno, Décimo y Undécimo

Es este el último nivel de educación dentro del colegio las estudiantes se preparan para la vida universitaria, realizan un trabajo monográfico en los dos últimos años, donde ponen en el papel toda la experiencia y el aprendizaje que han adquirido en la formación en investigación, además:

Se afianzan los procesos propios del pensamiento creativo y se profundiza el conocimiento de las áreas en los Seminarios de Profundización (Biotecnología, Ciencias Políticas y Económicas, Comunicación y Periodismo, Pre ingeniería e Investigación). Los principios del Aprendizaje Problémico y aprender a resolver problemas de manera creativa conforman el eje pedagógico del nivel. (CNG, 2017)

Cabe anotar, que todos los estudiantes de cada nivel pasan por las mismas asignaturas y que esta metodología se brinda para todos los estudiantes sin excepción. De la única manera que el estudiante de no ingrese a alguna clase se debe a que recibirá apoyo individual dentro de la institución, cuando este lo requiera.

En el análisis de la discusión frente a las barreras y facilitadores que se han presentado, se encuentra el concepto de discapacidad, pues este puede ser visto desde varias miradas. Sin embargo, existe una en especial que lleva a reflexionar en dónde está la discapacidad y cuánto puede llegar a ser una barrera o un facilitador del aprendizaje y el acceso a la educación.

La discapacidad surge cuando la distancia entre la persona es demasiado grande para el acceso a los servicios (...) cuando su condición lo aísla porque la sociedad no aporta los elementos necesarios para que él tenga acceso a los servicios, no en el ser sino en el ambiente, en las condiciones. Conversación personal Psicóloga, 2017

Por lo anterior, es importante relacionar esta mirada con el concepto que Booth y Ainscow en la cual proponen que “las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan su vida” (2000, p.24); para dar respuesta a este tipo de barreras en el Colegio Nuevo Gimnasio, dentro de la práctica educativa inclusiva se evidencia que la flexibilización es para todos, esto se debe a que no solo es para los estudiantes con discapacidad, sino también para aquellos que lo requieran. En el proceso de flexibilización se encuentran tres momentos que se relacionan a continuación:

Tabla 5. *Momentos de la Flexibilización en el CNG*

INDIVIDUALIZACIÓN	ADAPTACIÓN	ACOMODACIÓN
De acuerdo al grado de escolaridad y a las habilidades que posee el estudiante, se individualiza el plan de estudios. Esto quiere decir que el plan de estudios se desarrolla para tres momentos.	“Tiene que ver con el tiempo, espacio, modificaciones de trabajos y talleres teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades de las estudiantes” GAP.	La acomodación se da en modificaciones físicas al ambiente y a los artefactos que requieren ajustarse a las necesidades de cada estudiante independientemente de su condición intelectual.
Primer momento: cuando el estudiante posee habilidades necesarias para alcanzar las metas generales del curso.	Estas adaptaciones son realizadas en su mayoría por los docentes quienes planean, diseñan y ejecutan las actividades para cada grado y asignatura a la que corresponde.	Ejemplo: ubicación en el aula, luz del ambiente, sillas, tipo de lápiz, tamaño y forma de letra entre otros.
Segundo y tercer momento: Cuando el estudiante requiere de apoyo individual, para el desarrollo de sus actividades, tanto porque posee niveles de aprendizaje superiores a las esperadas o porque presenta dificultades de aprendizaje.		

Nota: creación propia desde la recolección de información

La flexibilización curricular está contemplada en la Ley General 115 de 1994, en el artículo 76, siendo coherentes con la normatividad el colegio atiende a la flexibilización curricular la cual permite comprender uno de los objetivos de calidad que para hoy en día se presenta en el Manual de convivencia “Estimular la innovación y la flexibilización curricular dentro de la comunidad, atendiendo a los lineamientos del aprendizaje significativo y las estrategias educativas de enseñanza en cada uno de los niveles escolares” (CNG, 2017, p. 11)

Esta forma de flexibilización, lleva a entender el modo en que se da en el Colegio Nuevo Gimnasio parte de la práctica educativa, pues “El enfoque pedagógico por procesos, la capacidad de hacer currículos flexibles, como maestro tienes la posibilidad de dosificar el conocimiento, de complejizarlo, de hacerlo más sencillo según las necesidades de los estudiantes” Conversación personal Directora, 2017. Por lo que permite entender que el sistema tríadico entre enseñanza, aprendizaje y evaluación, van de forma cíclica lo que genera que el estudiante esté en constante aprendizaje y más aún desde sus necesidades.

Finalmente, la sistematización de la experiencia nos deja ver cómo para la comunidad del Colegio Nuevo Gimnasio la inclusión “es un proceso de desarrollo de la escuela, es un proceso de humanización de la escuela, es un proceso de democratización de la escuela, cuando una institución educativa quiere ser o llamarse inclusiva provee todos los elementos, aprende lo que tiene que aprender, se desarrolla en lo que se tenga que desarrollar; en infraestructura, en capacitaciones, en medios, en tecnología para que todos los niños tengan acceso a la educación” Conversación personal Psicóloga, 2017. Es un proceso inacabado, el cual invita a que se continúe estructurando, ampliando y mejorando para que las dinámicas propias de la educación inclusiva, crezcan y se desarrollen en pro de brindar una educación de calidad para todos. Para esto, cada proyecto que existe al interior del programa de inclusión es importante que se le dé continuidad y se generen los espacios de socialización necesarios para que la comunidad pueda dar cuenta de las barreras y los facilitadores que se

presentan y así poder crecer y mejorar sus propias prácticas educativas. A continuación, se permite recopilar las barreras y los facilitadores que se reconocieron e identificaron en el transcurso del tiempo en la ejecución de la propuesta de educación inclusiva en el Colegio Nuevo Gimnasio.

Tabla 6. *Barreras y Facilitadores en la cultura inclusiva del CNG*

Cultura Inclusiva	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Creencias de los padres de familia quienes en muy pocas oportunidades han manifestado un rechazo a la vinculación de alguna estudiante que presentaba física y cognitivamente diferencias notorias con respecto a las de sus hijas. - Aceptación por parte de los padres de familia de los diagnósticos de sus hijos - La falta de constancia en hacer partícipes a los maestros, pues en algunas ocasiones reciben al estudiante en su aula y es allí, cuando se tiene que enfrentar con el momento de reconocer las habilidades y necesidades de apoyo educativas de cada estudiante. - La falta de interés y conocimiento de parte de los maestros - Creencias frente a lo que son o no capaces de hacer los estudiantes - Creencias de los padres de familia quienes en muy pocas oportunidades han manifestado un rechazo a la vinculación de alguna estudiante que presentaba física y cognitivamente diferencias notorias con respecto a las de sus hijas.
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> - Receptividad de parte de los niños - Receptividad de parte de los agentes educativos - El colegio fomentó actividades de sensibilización, charlas y otras, que llevaron a que poco a poco los padres fueran cambiando sus creencias y modos de ver la inclusión educativa y social. - Los niños todos son valiosos independientemente de sus habilidades - Interés de los maestros por aprender - Fortalecimiento desde redes de apoyo - Interés de la comunidad por aceptar al otro

Tabla 7. *Barreras y Facilitadores en la Política inclusiva del CNG*

Política Inclusiva	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Al inicio falta de manejo y diagnóstico marcaba el comienzo del proceso de inclusión. - Desconocimiento por parte de algunos docentes, padres de familia y estudiantes de estas y otras propuestas estatales e internacionales, por las que se rige la educación inclusiva en el país. - Falta de capacitación a los docentes en las políticas y decretos que se expidan en pro de la educación inclusiva. - Falta socialización del Manual de Convivencia a toda la comunidad
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> - Existencia de la normatividad - Creación del programa - Políticas institucionales claras - Las directivas y coordinadores del programa conocen la norma y los lineamientos institucionales - Relaciones interinstitucionales

Tabla 8. *Barreras y Facilitadores en las prácticas inclusivas del CNG*

Prácticas Inclusivas	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Inestabilidad laboral docente que no permite una constancia en el desarrollo de proyectos individuales - Maestros que por equivocaciones en sus prácticas terminan afectando a nuestros estudiantes, errores que por desconocimiento o por falta de interés, pueden generar faltas irremediabiles. - Desconocimiento por parte de los docentes de la sustentación teórica del programa de inclusión, así como los principios que aporta Porter a este programa. - Falta participación de los docentes de áreas complementarias en los Seguimientos Integrales de los Estudiantes - Falta mayor comunicación con los padres en cuanto a las actividades que hacen sus hijos en las clases.

Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> -Acompañamiento al docente en la planeación de actividades y diseños de estrategias - Planeación trimestral al alcance de los padres. -La flexibilización es para todos, este se debe a que no solo es para los estudiantes con discapacidad, sino también para aquellos que lo requieran. - Disposición de tiempos para preparación y capacitación de los docentes. - Seguimientos Integrales de los Estudiantes - Programas de desarrollo y apoyo a la población - Redes de apoyo vinculación con otras instituciones
----------------------	---

A continuación, se da paso a la descripción de la experiencia del Colegio Agustín Fernández IED en la tarea de formarse como institución de educación inclusiva bajo parámetros en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual.

Colegio Agustín Fernández IED

La Institución Educativa Distrital Agustín Fernández, cumplió en agosto de 2017, 82 años. Por sus aulas y contexto escolar ha pasado infinidad de maestros, estudiantes y administrativos; el camino de esta institución en cuanto a inclusión data de más o menos 10 años atrás, cuando algunas políticas y pactos en el marco internacional se desplegaron e influenciaron las acciones que internamente los países tomaban para hablar de inclusión y hacer realidad los pactos de una EpT, en los que la inclusión es un pilar fundamental en la garantía de los derechos humanos de la población en condición de discapacidad.

De esta manera, se han identificado en la información sistematizada antecedentes fundamentales, que permitieron rastrear el camino que la institución ha tomado a lo largo de estos años, para estructurar lo que hoy es como escuela de educación inclusiva y lo que se ha denominado inclusión, además ver la evolución de los elementos fundamentales en las categorías de *cultura*, *política* y *práctica*, así como las barreras y facilitadores, por cuanto la

inclusión es un proceso continuo, y como se menciona anteriormente es un proceso inacabado, que requiere de evaluación y reorganización constante.

Veamos y analicemos los antecedentes de más o menos diez años atrás, cuando a la institución llega para el periodo del 2004 al 2010, una profesional en terapia de lenguaje, dando “inicio al reconocimiento de Necesidades Educativas Especiales(...) dificultades de aprendizaje, alteraciones de comportamiento y demás trastornos en los procesos escolares, los cuales eran identificados por los docentes de aula, quienes remitían a los Orientadores Escolares estas problemáticas” Conversación personal Orientador, 2017, para la intervención desde este equipo de profesionales.

Hacia estos años, Colombia centraba muchas de sus políticas en la Constitución Política, la Ley General de Educación 115 y había generado el Decreto 2082, “por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales” (p.1). Por lo anterior, se puede observar por la manera en que fue nombrada dicha profesional que existían unas pretensiones gubernamentales por el cumplimiento de los pactos nacionales, pero que como en cualquier camino desconocido, en el que los presupuestos económicos y organizativos no son muy claros, las administraciones de turno intentaban hacer cumplir la misma y el inicio de ello se dio con el nombramiento de docentes de apoyo en algunas instituciones del distrito.

Dicho nombramiento y trabajo estaba regulado y orientado por la Resolución 2565 de 2003, mediante la cual, en ese momento se establecen los “parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales”. (p.1). Para entonces, la institución no tenía contemplado dentro de sus proyectos como el Proyecto Educativo Institucional o manual de convivencia la formulación de un programa específico, simplemente la docente de apoyo fue nombrada en cumplimiento a la política estructurada a través de dicha resolución. Lo que nos permite identificar un primer facilitador en la

categoría de política y es el esfuerzo gubernamental por regular y orientar los procesos educativos de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los colegios.

Con la llegada de la terapeuta de lenguaje, se establece un trabajo en equipo junto a los orientadores, para así, caracterizar una parte de los estudiantes que ya se encontraban matriculados en la institución y que presentaban (NEE), clasificadas en ese momento como (T) Transitorias o (P) Permanentes. Siendo este un facilitador en la práctica educativa, ya que los maestros podrían tener mayores herramientas para trabajar con los estudiantes en cada una de sus asignaturas desde la realidad de cada estudiante.

Según la línea de tiempo realizada en el año 2005 dio inicio formalmente inicio al proceso de inclusión, pues los orientadores manifiestan que: “en el 2005 cuando el colegio recibió la primera educadora especial” Conversación personal Orientador, 2017 que en realidad era terapeuta de lenguaje, dicha profesional debía cumplir con la rotación en primaria, por las tres sedes y las dos jornadas de la institución, “haciendo un trabajo focalizado con estudiantes que presentaban alguna NEE”. Conversación personal Orientador, 2017; ante esto se evidencia una barrera que la misma política gubernamental trae consigo y que en la práctica se va viendo reflejada y es la falta de mayor personal de apoyo o equipo para que el proceso no este recargado a una sola persona.

En ese momento, la práctica inclusiva para apoyar a los estudiantes, tenía en sí un facilitador, pues partía de los resultados académicos bimensuales o de las conductas atípicas que se apreciaban en los mismos, se hacía un acercamiento con cada uno y así se determinaban las posibles causas de los trastornos de aprendizaje, además que algunas familias comprometidas en los procesos académicos de sus hijos allegaron diagnósticos realizados por salud mental, que permitía determinar si dichas NEE eran Permanentes o Transitorias a través de una valoración de Coeficiente Intelectual (CI).

El trabajo desarrollado estaba organizado en grupos focalizados de estudiantes, y como se mencionó no existía “un proyecto de inclusión, se trabajaba con la población infantil de (primaria) que estaba en el colegio, las docentes informaban las dificultades de aprendizaje encontradas y los orientadores escolares en equipo con la terapeuta del lenguaje, trabajaban en grupos focalizados a través de talleres y guías de apoyo”. Conversación personal Orientador, 2017

Lo descrito anteriormente, permite visualizar lo importante que era en ese momento, algún tipo de conocimiento referente a las NEE que presentaran los estudiantes, para así determinar y forjar el curso de la atención que se consideraba para la época adecuada, considerando esto como un facilitador en la práctica educativa. Así mismo, vemos la mirada institucionalista, en la que consideraba que debía ser un lugar y unos profesionales en particular los que atendieran dichas necesidades; además de ello, se evidencian conceptos culturales que dan cuenta de que sin las personas capacitadas para la atención de niños con NEE no se realizaba el trabajo que dichos estudiantes requerían para mejorar sus procesos escolares.

A pesar de que la terapeuta de lenguaje constituía un apoyo, de parte de los docentes existía una barrera de carácter actitudinal y de creencia, debido a la concepción que tenían acerca de la atención a la población con discapacidad, su aceptación y disposición no era adecuada, además no había comunicación, ni respaldo de rectoría, para recibir el apoyo que es indispensable en la gestión, organización y desarrollo de propuestas como está en las instituciones educativas del distrito.

En 2010, la docente de apoyo en terapia de lenguaje decide retirarse de la institución, porque encuentra muchas barreras y no logra, a pesar de su trabajo y los años transcurridos llegar a acuerdos con la comunidad educativa, por lo que queda en manos de los orientadores la responsabilidad de continuar con el trabajo realizado.

Una vez más, en este camino hacia la inclusión, se hace evidente el aspecto cultural de los docentes, pues a pesar de tener a los niños en sus aulas, para ellos esta población solo era un ‘problema’, que no permitía alcanzar los objetivos académicos planteados para cada grado. Por lo anterior, es importante recordar que Booth y Ainscow (2000) indican que “a través del desarrollo de culturas inclusivas se puede producir cambios en las políticas y en las prácticas que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad escolar” (p. 18); sin una mirada objetiva por parte de los docentes, se reducía la posibilidad de garantizar los derechos de los estudiantes con NEE y la realización de un trabajo efectivo por parte de la docente de apoyo.

Por otra parte, debido a que gubernamentalmente se continuaba organizando políticas para apoyar el proceso de las instituciones, con respecto a la atención de estudiantes con (NEE), con el Decreto 366 de 2009; en 2010 es enviada a la institución una nueva docente de apoyo, profesional en fonoaudiología quien remplazaría las funciones de la anterior profesional, con unos criterios de acción más orientados por dicho decreto.

A este nuevo apoyo, se suma en el año 2012 la llegada de una docente orientadora, psicopedagoga, así el equipo de orientadores se fortalece con un nuevo profesional por sede⁶ y jornada, dando como resultado un grupo de seis profesionales que al identificar las necesidades institucionales y suscitar la discusión sobre el porqué de las bajas calificaciones del colegio en las pruebas saber, determinan que dichos resultados están influenciados por la presencia de estudiantes con diversas dificultades de aprendizaje, los cuales no contaban con las habilidades y conocimientos acordes para la presentación de dicha prueba.

Con este debate, exponen ante el rector, lo que consideraban la razón de la baja calificación en la prueba saber, indicado que presuntamente algunos de estos estudiantes

⁶ Es importante entender que para fines de esta investigación esta sistematización se hace únicamente de la sede A del Colegio Agustín Fernández IED, pues como se mencionó en la metodología se escoge por conveniencia.

tenían discapacidad y que no estaban diagnosticados, a través de ninguna valoración especializada.

Así, en 2012 con la presencia de un nuevo rector y la preocupación de mejorar los puntajes del colegio en la prueba saber, da el aval de proceder con la estructuración de un programa, denominado: APRENDIENDO JUNTOS ¡YA! el cual permitiría “Implementar un proceso de inclusión, permanencia e igualdad de oportunidades de niños y niñas con NEE transitorias y permanentes, buscando disminuir las barreras de aprendizaje” (CAF... 2012)

Nuevamente vemos la influencia cultural por parte de la comunidad educativa, en este caso los orientadores y docente de apoyo, quienes guiaron el programa bajo elementos fundamentales como la base de lo que en el futuro se consolidaría como inclusión en dicha institución, es importante mencionar que este equipo de profesionales estaba conformado por un psicólogo, dos psicopedagogas, dos fonoaudiólogas y una trabajadora social, personas interdisciplinariamente combinadas para ver desde diferentes perspectivas la importancia de iniciar ese camino que la población en condición de discapacidad necesitaba para mejorar su permanencia y calidad de vida escolar dentro del colegio Agustín Fernández IED.

Dicho equipo, basándose en algunas políticas Gubernamentales de aquella época en nuestro país, como la Constitución Política, la Ley de General de Educación 115, Decreto 2082 de 2012, la resolución 2565 de 2003 y el plan distrital de discapacidad 2001 – 2005, justifica el proyecto a partir de algunas necesidades identificadas en los estudiantes, como el difícil desarrollo de procesos básicos de percepción, atención y memoria, el desarrollo de habilidades que permitan el dominio del código lector y escritor, dificultades para desarrollar habilidades lógico-matemáticas, limitación en el lenguaje comprensivo y expresivo, entre otras, puede dar inicio al proyecto denominado *APRENDIENDO JUNTOS... ¡YA!*, lo cual muestra evidente que a la hora de organizar y garantizar una escuela

para todos el reconocimiento del otro desde las necesidades y las capacidades es fundamental para el desarrollo de las categorías *cultura, política y práctica*.

Para llegar a este momento de inicio formal del programa, es primordial rescatar que en la comunidad educativa se evidenciaron diversas barreras culturales, frente al acceso de la población con discapacidad, pues se creía que en el momento en el que se oficializara el programa, el colegio tendría que asumir en sus aulas a cualquier estudiante, sin importar su tipo de NEE, lo que no debía permitirse, de igual manera el sentir de la comunidad en general era que al tener docentes de apoyo, ello haría que la cantidad de estudiantes con NEE aumentará en las aulas, lo que provocó una gran resistencia al trabajo propuesto por la primera docente de apoyo, terapeuta de lenguaje y seguidamente al programa estructurado por orientación, ya que consideraban que aquellos niños detectados dentro de la institución debían ser enviados a otras instituciones especializadas, porque el colegio y sus maestros presentaban una idea errónea de la inclusión, por lo que expresaban que no podían asumir la educación de los mismos y además que esa no era una responsabilidad para la que los docentes estaban formados.

Con estas barreras, el equipo dispone explicar a la comunidad, que de no reconocer los derechos de los estudiantes y caracterizar sus dificultades, continuaría el bajo rendimiento, la deserción escolar, los problemas de convivencia y el bajo puntaje en las pruebas saber y explican que al caracterizar y reconocer a la población podrían hacer ciertas exigencias, para que la institución fuera beneficiada con los docentes de apoyo necesarios, nombrados directamente desde la Secretaría de educación, para el manejo y orientación de los procesos con dichos estudiantes.

En el imaginario cultural de la comunidad existía la idea, de que, al llegar docentes de apoyo, los estudiantes saldrían de las aulas para ser atendidos y la educación de los mismos estaría a cargo de dicho profesional, por lo cual aceptan parcialmente la propuesta.

Así, se procede a caracterizar a aquellos estudiantes que presentaban dificultades para adquirir conocimientos y que tenían historial de repitencia, sin aprendizajes o avances significativos.

De este modo, se contactó a diferentes redes de apoyo ubicadas en la localidad de Usaquén y pese a la resistencia y negación de muchos de los padres de familia, a la falta de recursos y conocimiento, los orientadores remitieron a salud mental, para valoración de coeficiente intelectual a aquellos estudiantes que presentaban dificultades académicas, con lo cual logran los diagnósticos en discapacidad intelectual de un número significativo de estudiantes.

En esta práctica inclusiva, tener el reconocimiento de los diagnósticos de los niños no era suficiente, ahora el equipo tenía un nuevo reto y era empezar a implementar la propuesta en la que elementos de adaptación, flexibilización, sensibilización, reconocimiento y aceptación por parte de las familias y comunidad educativa era fundamental, en la acción que daría continuidad y mejoraría la calidad de vida familiar y escolar de aquellos que se habían identificado.

En el proyecto los anteriores elementos se ven reflejados en su justificación, pero no se evidencia la propuesta de que proceso se llevaría a cabo, por ende, el proyecto continuó su curso luego de que el equipo de trabajo visitara algunas instituciones, tanto locales como distritales y otras que tenían experiencia en la atención de población con NEE e implementación de la educación inclusiva y así obtener mayores herramientas para el desarrollo del programa.

Con lo anterior, se estableció el camino más pertinente de acuerdo a las necesidades identificadas en el Colegio Agustín Fernández IED. Sin embargo, el recurso humano de orientadores (uno por sede y jornada) y una única docente de apoyo, rotando por las sedes, no permitió que se desarrollaran estrategias claras y firmes, con el simple hecho de que la

comunidad identificara a los niños con discapacidad se dio curso a un proceso de inclusión, que requiere de otros elementos para su desarrollo y es de entender que los orientadores por la cantidad de funciones que desempeñan en la institución, no podían acarrear sobre sus hombros la responsabilidad. Sin embargo, se gestionó la consecución de una nueva docente de apoyo. Posteriormente en 2014, llegó una educadora especial, lo que generó que sobre estas dos profesionales fonoaudióloga y educadora especial recayera la función de implementar y llevar el curso del programa APRENDIENDO JUNTOS... ¡YA!.

En este punto es prudente reflexionar sobre los cambios que se presentaron, en primer lugar, en cuanto a la cultura, la comunidad educativa vio que debía buscar la ruta para atender adecuadamente las dificultades de aprendizaje de los estudiantes que formaban parte del colegio, Booth y Ainscow (2000) afirman que “teniendo en cuenta que a través del desarrollo de culturas inclusivas se puede producir cambios en las políticas y en las prácticas que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad escolar” (p.18) dicha afirmación, permite evidenciar que el cambio cultural es fundamental en la transformación que el equipo de orientadores dieron a la política institucional y sin saberlo también lo harían con las prácticas.

Las barreras culturales en especial aquellas referidas a la actitud, dadas por creencias en la formación de los docentes no permitía asumir la inclusión como un proceso natural, ya que para eso existían instituciones y profesionales especializados; por lo que el equipo avanza en la consecución del programa APRENDIENDO JUNTOS... ¡YA!, recayendo sobre las dos docentes de apoyo la responsabilidad de generar algunos elementos de mediación y uso de artefactos que pudieran permitir continuar con la implementación de la propuesta.

Continuando con los hallazgos y cambios que se encuentran registrados en los manuales de convivencia de la institución se va evidenciando que con el paso de los años la institución cada vez hace más visible los elementos que construyen el programa de inclusión,

así como la utilización de términos que indican la transformación no solo de las políticas sino también de la cultura y las prácticas educativas. A continuación, se verá un panorama de estas evidencias en el recorrido histórico el cual se hace evidente desde la revisión de los manuales de convivencia y la línea de tiempo elaborada en el grupo de enfoque.

Desde el año 2004 al 2008, no se evidencia ninguna política relacionada con integración o inclusión, por el contrario, son evidentes algunas barreras que excluían del sistema escolar a aquellos que no cumplían con los acuerdos escolares establecidos en el mismo. Sin embargo, se logra evidenciar que la libertad, solidaridad, equidad, respeto y responsabilidad son los principios sobre los que la institución soportaba en ese momento la labor educativa, en el caso de la “Equidad: Consiste en la capacidad de desarrollar libremente las aptitudes y reconocer necesidades individuales, gozando de las mismas oportunidades ante los demás, a pesar de tener diferencias”(CAF, 2004), este principio al igual que los demás, aunque contemplados claramente en el marco de los Derechos Humanos, no hace distinción en sus políticas de los estudiantes con ninguna condición de discapacidad o NEE, ya que para este momento histórico las instituciones de educación especial eran las encargadas de asumir los procesos pedagógicos y terapéuticos de dicha población; lo cual también lo creía la comunidad del Colegio Agustín Fernández IED.

Recordemos que (Arnaiz, 2003) en el recorrido histórico manifiesta que “debido a la negativa de que los débiles mentales asistieran a la escuela generó que se buscara homogeneizar los grupos de atención a través de los resultados de CI” (p, 33)

Lo que terminó haciendo que surgiera un modelo de atención educativa especializado de acuerdo a dicha homogeneización, así se crearon centros para sordos, ciegos y retrasados mentales a nivel nacional, esto contribuyó a que surgieran especialidades para el tratamiento de las diversas necesidades. Por ello, “parte del siglo XIX y XX se configura la educación

especial separada de la educación general” en García García (1988) citado por (Arnaiz. 2003).

En la misión del Colegio Agustín Fernández IED, podemos observar que la misma pretende:

Propiciar espacios de formación permanente a cada una de las personas integrantes de la comunidad educativa, en donde la convivencia, la participación democrática, la formación de una cultura democrática, el respeto y la defensa de los derechos humanos, la valoración de las diferencias y la creatividad se conviertan en elementos centrales del desarrollo y consolidación de los proyectos de vida construidos por sus integrantes (CAF, 2004, p.13)

Sin embargo, aunque son evidentes las políticas democráticas, participativas y el respeto de los derechos humanos, nuevamente estos excluyen a la población con NEE. Así como otro aspecto en el que tampoco dicha población es contemplada en el manual de convivencia se trata del derecho a “Ser respetado valorado y aceptado como persona, sin ninguna discriminación” (CAF, 2004, p.13).

Como se alude, estas son barreras teniendo en cuenta que, aunque forman parte del manual de convivencia, no aplicaban para población en condición de discapacidad o NEE.

Por otro lado, en el manual de convivencia contempla unos criterios de evaluación, los cuales excluyen a aquellos que por diferentes causas presentaban bajo rendimiento, como se puede evidenciar en el siguiente apartado:

En la búsqueda de la excelencia de los programas académicos, el Colegio Agustín Fernández IED establece que la permanencia de los educandos está condicionada por el concurso activo en su labor formativa; por tanto, la falta de rendimiento intelectual es causal del retiro del establecimiento. También el hecho de que el estudiante reincida en situaciones de rendimiento deficiente sin tener que hacerse responsable de las consecuencias, se considera falta grave de

rendimiento académico o disciplinario, lo cual motiva su exclusión y/o el no acceder al cupo el año siguiente. (Corte constitucional T-694 de 2002) (CAF, 2006, p.18)

A su vez, en el manual de convivencia del año 2004 se contempla así la intervención del servicio de orientación escolar:

De común acuerdo con el concepto de la comisión de evaluación y director de curso, se identificarán estudiantes con dificultades en el proceso de aprendizaje y/o convivencia y se ejecutarán con ellos el plan de apoyo previsto para estos casos, con la participación de las instancias necesarias (p. 50).

Lo que podría verse como un facilitador teniendo en cuenta que se intenta visualizar y apoyar a aquellos que por razones en ese momento desconocidas presentaban dificultades.

Es entonces que en 2009, se evidencian cambios en el manual, aportados por el equipo desarrollador del proyecto APRENDIENDO JUNTOS... ¡YA!, en donde por primera vez aparece un capítulo referente a la atención de los estudiantes con NEE, llamado “Criterios de evaluación y promoción para los educandos con necesidades educativas especiales”(CAF, 2009, p.48), este capítulo genera pautas para la detección y atención de dichos estudiantes, soportándose en políticas que no son citadas, pero que hacen referencia a la Secretaría de Educación (SED), cambio institucional, que se considera un facilitador para el momento histórico y conceptual que se tenía, el cual era basado en un modelo de integración, ya frente a la categorización de las necesidades plantea que dentro de la valoración de los estudiantes y en la clasificación de la necesidad educativa especial del educando como transitoria o permanente y que de acuerdo a la denominación será ingresado bien se al programa de intervención complementaria con docente de aula o será remitido a un aula especializada o lo remitirá a una institución externa especializada. (CAF, 2009, p.49)

Por otro lado, en cuanto a la promoción de los estudiantes con NEE se plantea que al finalizar cada uno de los grados se determinará la permanencia en el proceso educativo dentro de la institución, o se recomendará la reubicación en una institución especializada (p. 48)

Este apartado, también permite ver cómo la concepción de inclusión sigue siendo vista desde un enfoque institucionalista que para la época era el que las mismas leyes promulgaba, alejado de lo que hoy en día se puede pensar en un enfoque social y de calidad de vida en el que todos podemos coexistir, respetando al otro y valorando sus capacidades.

Como vemos en estos apartados, para la comunidad educativa la posibilidad de enviar a instituciones especializadas a los estudiantes con mayor dificultad era una posibilidad, pues como lo indica Arnaiz (2003) la institucionalización genera una demanda en el rol de la escuela hacia el trato diferenciado de los educandos deficientes, llevándolos a centros específicos y clases especializadas.

Continuando con los cambios y avances en las políticas inclusivas, dentro de la institución en el manual de convivencia de 2010, 2011, 2012 y 2013 se establecen *Criterios de evaluación y promoción de los niños con NEE* cambiando por completo el capítulo formulado en el 2009, para el cual los agentes educativos se apoyaban una vez más en la normatividad vigente, sin citar claramente la misma.

Podríamos inferir, según hemos indagado, que en este momento las acciones encaminadas a la inclusión estaban dadas por el Artículo 2082 y 366 en donde claramente los términos y las orientaciones cambian, ampliando las acciones encaminadas a dar respuesta educativa a dichos estudiantes.

En este capítulo aparecen términos como integración, adaptaciones curriculares, Proyecto Educativo Personalizado (PEP) además de organizar un trabajo en equipo, en el que

se pueden identificar criterios de evaluación que invitan a que los mismos sean adaptados de acuerdo a características específicas de cada estudiante y a sus ritmos de aprendizaje.

Ya en el manual de convivencia del año 2014, se evidencian “Protocolos de ingreso y permanencia de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)”, a estos se le suman los siguientes criterios:

Criterios de ingreso de los estudiantes

Criterios relacionados con la dirección local de educación

Criterios relacionados con la institución educativa

Criterios relacionados con estudiantes nuevos

Criterios de cobertura

Estos últimos establecen en la institución los cupos designados por la (DILE) Dirección Local de Educación, además del protocolo institucional que tiene en cuenta el nivel de discapacidad, ya que la institución para ese momento se categorizaba como especializada en atención a discapacidad cognitiva leve y no recibía entre sus estudiantes a otras discapacidades, ni otros niveles de discapacidad cognitiva (Término utilizado en la época).

En los *criterios relacionados con estudiantes nuevos*, se ratifica al Colegio Agustín Fernández IED con la especialidad de atención a discapacidad cognitiva leve, establece el conducto a seguir en el que se pueden evidenciar una barrera de acceso importante como es la que indica que “la edad cronológica no puede ser superior a dos años en relación al promedio de edad de los estudiantes del grado correspondiente” (CAF, 2014)

Consecuentemente con el apartado anterior, se estipulan también los *criterios para estudiantes antiguos*, es decir, la ruta que la comunidad seguiría para caracterizar a aquellos que ya se encontraban en las aulas y presentaban dificultades, en dicho apartado

evidenciamos un camino más flexible como facilitador de la inclusión de estudiantes y ruta para mejorar la atención educativa.

Por otra parte, para el año 2014 el colegio cambia la misión y la visión institucional, proponiendo como fundamento en la visión el diseño y gestión de proyectos, sin que en la misma se contemple alguna acción inclusiva, de igual forma pasa con la visión, en la cual la institución plantea que para el año 2014 será reconocida como formadora de personas competentes en el diseño y gestión de proyectos.

Pese al cambio, se continúa con los criterios establecidos en el manual anterior, con algunos cambios que veremos a continuación, soportados nuevamente en la normativa vigente, sin que se especifique claramente cuáles son los referentes, haciendo alusión al respeto por los derechos humanos, estos son los *criterios de evaluación y promoción de los niños con NEE* en dicho párrafo aclaran que la “integración NO es la nivelación de niños con NEE con su grado de compañeros y dependiendo del grado de deficiencia detectado, se requiere realizar algunas ADAPTACIONES CURRICULARES significativas” (CAF, 2014, p. 69)

Ya para los años 2016 y 2017, se reconoce también la actualización de los términos en los manuales de convivencia, además, se generan otros criterios que en esta investigación se han considerado como facilitadores, los cuales enmarcan los criterios de ingreso relacionados con el estudiante, ya que permiten que se amplíe la cobertura en la institución para estudiantes con discapacidad intelectual. En este mismo manual se establecen los derechos y deberes de los docentes de apoyo, lo cual es considerado también como facilitador, ya que este apartado le permite a la comunidad educativa reconocer de manera formal las funciones y el trabajo de los docentes de apoyo.

En el manual del año 2017 los cambios más significativos tienen que ver con la actualización del término Necesidades Educativas Especiales por Necesidades de Apoyo Diferencial (NAD); lo que lleva a identificar en esta sistematización es que la categoría de política inclusiva institucionalmente cambió a partir de las normas y leyes que el MEN y estamentos gubernamentales, generaban lineamientos y actualizaban sus políticas dando así cumplimiento a los pactos establecidos internacionalmente.

De igual forma, se consolida el equipo de Apoyo con dos Educadoras especiales y una fonoaudióloga, lo que permite una mayor gestión en cada sede, a los procesos de inclusión como: escuela de padres, sensibilizaciones y capacitaciones para toda la comunidad, conciencia e importancia del PEP, formulación de la fase dos del proyecto APRENDIENDO JUNTOS... ¡YA!, seguimiento, acompañamiento y apoyo a los docentes.

Finalmente, gracias al reconocimiento de aquellas acciones de la educación inclusiva, que han permitido mejorar las condiciones de aprendizaje, participación y desarrollo de todos los estudiantes con discapacidad intelectual y de la comunidad educativa del Colegio Agustín Fernández se logra a su vez reconocer e identificar las barreras y facilitadores que se dieron en el transcurso del tiempo en la ejecución de la propuesta de educación inclusiva en esta institución y las cuales se exponen a continuación:

Tabla 9. *Barreras y Facilitadores en la cultura inclusiva del CAF*

Cultura Inclusiva	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Resistencia al trabajo de parte de los maestros - Los maestros creían que no podían asumir la educación de los mismos y además que esa no era una responsabilidad para la que los docentes estaban formados. - Padres que inscriben a sus hijos en la institución y no apoyan los procesos

	<ul style="list-style-type: none"> - La ausencia de acompañamiento y el desconocimiento de las dificultades de sus hijos por parte de las familias. - No se reconoce y entiende la función del docente de apoyo. - Se cree que las docentes de apoyo debían sacar a los estudiantes del aula. - El rol del docente de apoyo se confunde con el de un orientador. - Se cree que los estudiantes no debían cursar más allá de grado noveno.
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecimiento desde redes locales de apoyo - Trabajo en equipo por parte de los orientadores - Actualizaciones en el lenguaje y conceptualización - Cambio de paradigmas - Cambio en la mirada de algunos docentes frente a la labor de los docentes de apoyo.

Tabla 10. *Barreras y Facilitadores en la Política inclusiva del CAF*

Política Inclusiva	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de mayor personal de apoyo o equipo para que el proceso no este recargado a una sola persona - Falta de apoyo desde la dirección del colegio - La necesidad de hacer diagnósticos de los estudiantes surge por disposición gubernamental no por una necesidad institucional - La política institucional excluía del sistema escolar a aquellos que no cumplían con los acuerdos escolares establecidos en el mismo. - El nombramiento por parte de la SED de docentes de apoyo sin inducción o capacitación que lo prepare para los retos a los que se enfrentará. - Desconocimiento por parte de la comunidad educativa de los protocolos establecidos para los estudiantes con necesidades de apoyo educativas.
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> - Esfuerzo gubernamental por regular, orientar y reglamentar los

	<p>procesos educativos de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los colegios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interés por parte del equipo de apoyo en la consolidación de políticas internas desde las normas Estatales - La institución tiene en su normatividad criterios claros frente a protocolos de atención, regulación del acceso y permanencia de los estudiantes. - Cambio de directivo docente “rector” que reconoce la importancia de la inclusión. - La oportunidad de formación posgradual proporcionada por la SED abrió camino a proyectos encaminados a favorecer proyectos inclusivos dentro de las aulas.
--	---

Tabla 11. *Barreras y Facilitadores en las prácticas inclusivas del CAF*

Prácticas Inclusivas	
Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de mayor personal de apoyo o equipo para que el proceso no este recargado a una sola persona. - Los maestros en sus aulas no flexibilizaban ni desarrollaban artefactos que les permitieran el alcance de las metas a los estudiantes y mediación en el aula - Falta planeación individualizada para los estudiantes con discapacidad intelectual (Objetivos y metas claras) - Los estudiantes cumplen con las mismas actividades y evaluaciones que los demás, pero se califica lo que logren hacer.
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo por parte de los orientadores, para así, caracterizar una parte de los estudiantes. - Contar con docentes Ed especiales en las aulas de primaria, Dotar de espacio a las docentes de apoyo en cada sede, lo que permitió dar orden al proceso. - Partir de los resultados académicos bimensuales o de las conductas

	<p>atípicas que se apreciaban en los estudiantes, se hacía un acercamiento con cada uno y así se determinaban las posibles causas de los trastornos de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none">- Determinar y forjar el curso de la atención de los estudiantes desde el conocimiento de parte de los maestros de las NEE que cada estudiante traía consigo.- Implementación del Proyecto Educativo Personalizado para cada estudiante con discapacidad intelectual.- Empezar a implementar la propuesta en la que elementos de adaptación, flexibilización, sensibilización, reconocimiento y aceptación por parte de las familias y comunidad educativa era fundamental- Se requiere realizar algunas ADAPTACIONES CURRICULARES significativas
--	--

Conclusiones

Cultura

En primer lugar, se llega a la conclusión que desde la experiencia de las instituciones es importante al desarrollar procesos de educación inclusiva, encontrar la ruta que permita la formación tanto política, como cultural de las implicaciones de la educación inclusiva en la comunidad donde se considera trabajar, dando paso al cambio de paradigmas, lo cual es indispensable para que se logre una mejor experiencia; esto se debe a que dentro de las barreras se identifica que aún existen mitos y creencias frente a la inclusión de personas en condición de discapacidad en las comunidades educativas que pueden incidir en acciones y procesos excluyentes.

Así mismo, es importante visibilizar la discapacidad desde la sensibilización de la comunidad en el reconocimiento de la diversidad de capacidades que todo sujeto posee, además de generar espacios con los estudiantes quienes comparten en sus aulas con niños y niñas con discapacidad intelectual; en donde se les lleve mediante un proceso de sensibilización a comprender que la educación es un derecho fundamental y que por lo tanto todos pueden estar en un mismo ambiente, reconociendo y legitimando al otro desde su propio ser.

Por otra parte, es importante generar escuelas de familias al interior de las instituciones, en donde se sensibilice acerca de la importancia de las mismas en el proceso educativo de sus hijos, además de orientarlos en qué hacer frente a la discapacidad y a promover el empoderamiento de los derechos y deberes que tienen tanto sus hijos como ellos en su rol de padres, esto se debe a que como facilitador existe la normatividad, la cual cada institución debe implementar como propia.

Política

Las contribuciones políticas y organizativas de los entes internacionales, han sido fundamentales en el camino y la organización interna de las escuelas inclusivas Colegio Agustín Fernández IED y Colegio Nuevo Gimnasio, además que cada institución tiene como facilitador la generación de proyectos dentro del programa de inclusión que aún se mantienen y en los cuales se requiere de mayor participación de parte de la comunidad y mayor divulgación tanto interna como externa; así, como en la producción de nuevas experiencias, las cuales no se deben perder y para esto requiere que se realice un banco de memorias de las experiencias de cada maestro, área y nivel.

A su vez, el cambio en las políticas nacionales y su implementación dentro de las instituciones ha garantizado una mirada diferente al proceso de inclusión, de alguna forma forzando a que los agentes educativos sean corresponsables con la misma y generen una actitud diferente en la atención de la población con discapacidad intelectual, que en algunas oportunidades se ve de carácter obligatorio, convirtiéndose en una barrera a la que se debe hacerle frente, desde la sensibilización y la capacitación a la comunidad.

De este modo, dentro de las barreras identificadas se encuentra el desconocimiento tanto de los derechos, como de las políticas referentes a las personas con discapacidad, por parte de algunos miembros de la comunidad académica, por lo que se sugiere para la disminución de dicha barrera, generar espacios para la capacitación de las mismas. A su vez, generar espacios de socialización de los objetivos de la educación inclusiva, las políticas internas y alcances del proyecto de inclusión con todos los docentes y en especial con aquellos que llegan por primera vez a la institución, de este modo se atenderá a la barrera de desconocimiento dando liderazgo a cada grupo y equipo de apoyo pedagógico que existe en las instituciones analizadas.

Práctica

El tiempo y las prácticas llevadas a cabo en cada institución, han contribuido a la mejora de las mismas, pues el ejercicio de construir en el tiempo permite ir reevaluando las acciones y mejorar las condiciones de atención de la población con discapacidad intelectual, es por esto que cada programa de inclusión es un proceso inacabado; como todo proceso requiere que se generen espacios de capacitación, planeación, evaluación y mejora en pro de plantear elementos nuevos según las necesidades y barreras que presenta el programa de educación inclusiva.

La sistematización o diagnóstico se ha convertido en un ítem fundamental para que las instituciones puedan generar los apoyos requeridos, sin desconocer que este no debería ser la única razón para la intervención oportuna y de calidad que cada uno de sus estudiantes merece. Pues se encuentra que en los dos colegios existen casos de estudiantes con dificultades, cuya falta de caracterización es una barrera para la acción pertinente y la planeación de los apoyos que se requieren como respuesta educativa. Debido a que los docentes requieren de mayor información frente a las capacidades de los estudiantes y así evitar una improvisación en su práctica de aula.

Por su parte, en algunas oportunidades los docentes justifican el no alcance de los logros como pereza o falta de responsabilidad y compromiso de parte del estudiante, lo que hace que las necesidades de apoyo educativas se generen no desde la discapacidad, sino desde el desconocimiento de los factores que llevan a que un estudiante que presenta una discapacidad intelectual que físicamente no es visible, se lleve a un fracaso escolar. Por ello, es indispensable que en el Colegio Agustín Fernández IED todo estudiante que ingresa sea valorado y se dé con claridad un panorama de su proceso escolar anterior.

En el Colegio Nuevo Gimnasio se flexibiliza el proceso de los estudiantes, más no el contenido, pues todos los estudiantes están en el mismo curso con los mismos contenidos, por

su parte, la flexibilización se hace en la evaluación y en el proceso de acuerdo a los objetivos que cada docente plantea para cada estudiante al realizar la planeación trimestral en el programa, esto permite que la evaluación sea procesual y que se genere un alcance real de los procesos en los estudiantes con discapacidad intelectual.

Se recomienda al Colegio Agustín Fernández IED, introducir en sus prácticas educativas inclusivas los tres momentos de flexibilización que el Colegio Nuevo Gimnasio realiza para sus estudiantes; la adaptación, acomodación e individualización, los cuales se explicaron en la sistematización anterior. De aquí, que es importante para la población con discapacidad intelectual generar nuevas y diversas estrategias que saquen del letargo de la acción de permanecer en el aula a los niños y niñas con discapacidad Intelectual con actividades que pueden subestimar los alcances académicos de los estudiantes.

De igual manera, se recomienda al Colegio Nuevo Gimnasio, motivar a sus agentes educativos para la creación y promoción de prácticas innovadoras y de calidad, para que sean replica en otros espacios y así se promueva el alcance que tiene el proyecto en educación inclusiva en la institución.

Finalmente, es importante reconocer que los equipos de apoyo y docentes que lideren y gestionen prácticas educativas inclusivas son fundamentales en el desarrollo de las escuelas inclusivas, pues son ellos quienes logran gracias a la mediación llevar a los estudiantes con Discapacidad Intelectual a alcanzar las metas que se han propuesto para cada año escolar. Además, es importante, que cada institución plantee el uso de instrumentos de evaluación o seguimiento a los procesos de educación inclusiva para que a partir de los resultados se puedan generar los ajustes necesarios y así, enriquecer cada vez su *cultura, políticas y prácticas educativas inclusivas*.

Referencias

- Aranda, R. (2002). *Educación Especial*, Madrid España: Editorial Prentice Hall
- Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos* Pavia, Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia 1991*, Artículo 47 y 68. Bogotá, Colombia.
- Booth, T. et, al (2000). *Índice para la Inclusión*. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO y Centro de Estudios para la Educación Inclusiva. Traducción al español: Ana Luisa López; revisión y edición: Rosa Blanco.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Index for Inclusion*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2007). *Index para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. UK: CSIE
- Bustos, M. et al. (2015). *Una mirada a la educación inclusiva en los niveles de transición y primero de básica primaria, desde la perspectiva de seis instituciones educativas del distrito capital*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley estatutaria 1618*
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 Ley General de Educación*. Recuperado en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf en Octubre 23 de 2016.
- Gil, C. (2016). *Educación Inclusiva: Una mirada a las prácticas en primera infancia*. Bogotá; Colombia. Pontificia Universidad Javeriana
- Gimnasio, N. [Nuevogimnasio] (2014, Mayo 10) *Historia Colegio Nuevo Gimnasio* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bAwRll1JqwI>

Hallinan, Maureen T. (2006). *Handbook of the Sociology of Education*. New York: Springer.

Cap. 7 Ramírez, Francisco.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill: México.

Forero, A. (2013). *Formulación de una propuesta para el logro del éxito académico de los estudiantes del Colegio Gimnasio Los Portales desde una mirada de la educación inclusiva*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana

Giry, M. (2002). *Aprender a razonar, aprender a pensar*. Siglo veintiuno editores: México, DF

Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente. La adquisición infantil de sistemas externos de representación*. Madrid. Visor.

Marulanda, E. et al. (2013) *Índice de Educación Inicial Inclusiva (INCLUDE)* Documento en Revisión por el MEN. Bogotá D.C

Ministerio de Educación Nacional (1996) *Decreto 2082*. Bogotá D.C. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2009) *Decreto número 366*. Bogotá D.C. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles182816_archivo_pdf_decreto_366_feb_9_2009.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2015) *Decreto 1075*. Bogotá D.C. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017) *Decreto 1421*. Bogotá D.C. Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%209%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2003) *Resolución 2565*. Bogotá D.C. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2009) *Índice de inclusión*. Bogotá D.C. Recuperado de

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320693_Pdf_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2012) *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. Bogotá D.C. Recuperado de

http://www.insor.gov.co/historico/images/2013/septiembre/orientaciones_poblacion_discapacidad_2012.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017) *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá D.C. Recuperado de

https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*.

Barcelona, España: Editorial Paidós

Organización de las Naciones Unidas (1948) *Declaración Universal de Derechos Humanos*

Tomado de: http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_derechos/declaracion1948.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

(1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. Tomado de:

http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

(1994). *Declaración de Salamanca, marco de acción sobre necesidades Educativas Especiales. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca, España. Tomado de:

http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura *UNESCO*.

(2000). *Foro Mundial sobre la Educación. Informe Final*. Dakar, Senegal. (2000).

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU

Páramo, P. Compilador. (2013). *La investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia. Universidad Piloto de Colombia

Romero, G (2015). *La inclusión educativa en el Colegio República de Bolivia*. Bogotá, Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.

Verdugo, M. (2009). *El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida*. Revista de Educación 349. Mayo - agosto. p. 23-43.

Verdugo, M. (2011). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo* (undécima edición) Madrid: Alianza

Williams R. en Hall en *Estudios culturales: dos paradigmas* tomado de:

<https://estudioscultura.wordpress.com/category/teoricos/stuart-hall/>

Apéndices

Apéndice A. Entrevista a Agentes Educativos



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
**LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
SISTEMAS EDUCATIVOS**

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Respetado miembro de la comunidad académica:

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos diseñar la siguiente entrevista.

Agradecemos su valiosa colaboración.

GUÍA DE LA SESIÓN ENTREVISTA

1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de Inicio:	
Hora finalización:	
2. Datos de la entrevista:	
Nombre:	
Cargo:	
Institución:	Colegio
Perfil:	Estudios de pregrado:
	Estudios de Postgrado:
	Área curricular:
	Tiempo de vinculación con la institución:
3. Proyecto de Investigación:	
4. Objetivos de la Sesión:	
a. Indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas dadas a través de los años en cada institución y el rastreo histórico del programa de inclusión del colegio.	

5. Desarrollo de la Sesión:

- a. Saludo e información sobre el objetivo de la entrevista.
- b. Desarrollo de la entrevista.
- c. Agradecimientos.

6. Guía de Preguntas:

1. Antecedentes históricos.

- 1.1 ¿Qué tipo de discapacidades acoge el colegio?
- 1.2 ¿En qué año recibió usted en su salón (institución, consultorio, departamento) al primer estudiante con discapacidad? ¿Qué características presentaba ese estudiante?
- 1.3 ¿Considera que el colegio lleva a cabo un proceso de inclusión? ¿Por qué?
- 1.4 ¿Qué tiempo lleva el proceso de inclusión en el colegio?
- 1.5 ¿Qué motivó al colegio a considerar la inclusión como un compromiso institucional?
- 1.6 ¿Cómo se inició la inclusión en el colegio? ¿Puede por favor describirlo?
- 1.7 ¿Quiénes fueron los profesionales que participaron en esa época del proyecto que impulsó la inclusión en el colegio?

2. CULTURA INCLUSIVA Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado.

2.1 Valores inclusivos

- 2.1.1 ¿De qué forma se valora a los estudiantes con discapacidad intelectual dentro de la comunidad educativa?
- 2.1.2 ¿Cómo es acogido en la institución un estudiante nuevo con discapacidad intelectual?
- 2.1.3 ¿Quiénes apoyan y cómo se desarrolla el proceso de adaptación al contexto escolar de los estudiantes con discapacidad intelectual?
- 2.1.4 Describa qué emociones o sentimientos le suscita o le genera al recibir a un estudiante con discapacidad intelectual en el aula o en el colegio
- 2.1.5 ¿Qué circunstancia motivaría para aconsejar a un padre de familia buscar otra institución para su hijo con discapacidad intelectual?
- 2.1.6 ¿Ha tenido alguna dificultad con sus estudiantes por tener un compañero con discapacidad intelectual? si- de qué tipo? ¿Cómo actuó la comunidad educativa para mejorar o dar solución a la situación? ¿Por qué cree que se presentaron esos inconvenientes?
- 2.1.7 ¿Considera que la institución está preparada para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual? Por favor justifique su respuesta. (si - ¿por qué? no- qué hace falta, cuál sería esa preparación)
- 2.1.8 ¿Cómo aporta usted al proceso de inclusión?
- 2.1.9 ¿Qué profesionales deben hacer parte del proceso de inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad y por qué?
- 2.1.10 ¿Se considera usted un profesional preparado para atender a los requerimientos educativos de los estudiantes con discapacidad intelectual? ¿Por qué?

2.2 Mitos y creencias

- 2.2.1 ¿Qué entiende por discapacidad?
- 2.2.2 ¿Qué entiende usted por inclusión?
- 2.2.3 ¿En alguna ocasión las personas con discapacidad intelectual han atrasado el proceso de aprendizaje de los demás estudiantes? SI - De ser así cómo lo ha evidenciado NO – ¿Por qué?
- 2.2.4 ¿Qué objetivos educativos o de aprendizaje se persiguen en el proceso que se desarrolla con los estudiantes con discapacidad en la institución?
- 2.2.5 ¿Cuál es su opinión frente a la siguiente afirmación?: “los niños con Discapacidad intelectual deben

estar en su casa, ya que allí están más protegidos y pueden aprender lo que ellos necesitan”, ¿En el colegio esos aprendizajes son posibles? si - no ¿Por qué?

2.2.6 ¿Cree que los profesores de esta institución tienen una formación especializada para atender las necesidades educativas de estudiantes con Discapacidad intelectual? si - no, si - ¿Qué tipo de formación poseen? no ¿Por qué?

2.2.7 ¿Considera suficiente su formación actual? ¿Qué fortalezas posee usted desde su formación para los procesos de inclusión?

2.2.8 ¿Considera usted que los padres de estudiantes con discapacidad intelectual deberían buscar otro tipo de instituciones, porque el colegio no puede atender las necesidades académicas y de convivencia de dichos estudiantes? si - no si- ¿Qué tipo de instituciones recomendaría? no- ¿Por qué?

2.2.9 ¿Considera que los derechos de las personas con discapacidad deben ser diferentes a los de los demás? si - no - ¿por qué?

3. POLÍTICA INCLUSIVAS

Tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos con y sin discapacidad intelectual.

3.1 Institucional

3.1.1 ¿Conoce usted los lineamientos institucionales consagrados en el manual de convivencia de los estudiantes? ¿Describe los lineamientos institucionales referentes a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?

3.1.2 ¿Cree que deben existir lineamientos específicos para la población con discapacidad? ¿Cuáles propone?

3.1.3 ¿Qué proyectos ha propuesto el colegio para acoger a todos los niños y niñas independientemente de sus necesidades educativas?

3.1.4 ¿Cómo la institución fomenta la participación de los niños con Discapacidad intelectual en las actividades programadas?

3.1.5 ¿Quiénes participan en la construcción de los lineamientos institucionales para la atención de la población con discapacidad?

3.1.6 ¿Cómo la institución direcciona, gestiona y orienta los procesos de inclusión?

3.1.7 ¿Con qué apoyos educativos cuenta la institución para la atención de la población con discapacidad?

3.1.8 ¿Qué estrategias ha promovido el colegio para fomentar la educación inclusiva? ¿Existe registro de estas estrategias?

3.1.9 ¿En la institución se cuenta con el espacio para socializar las dificultades, compartir saberes y planear las acciones a desarrollar para mejorar la calidad educativa de los estudiantes con Discapacidad intelectual? ¿Puede describir qué se realiza en estos espacios?

3.1.10 ¿Qué tipo de apoyos dispone la institución para cuando tiene dudas frente a lo que debe hacer con conductas o dificultades de los estudiantes?

3.1.11 ¿Existe algún protocolo institucional para la atención de estudiantes con Discapacidad intelectual?, ¿Quién o quiénes lo realizan? ¿Hace cuánto existe?

3.1.12 ¿Qué aspectos relacionados con la inclusión están formalizados en el PEI?

3.1.13 ¿Cómo se contempla en el plan de estudios la atención a las particularidades de los estudiantes con discapacidad intelectual?

3.1.14 ¿Qué espacios de actualización para los docentes se generan al interior de la institución acerca del desarrollo físico y cognitivo, así como sus procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con alguna discapacidad?

3.1.15 ¿Qué espacios se brindan para que los docentes o demás agentes educativos socialicen saberes y conocimientos adquiridos en los procesos de capacitación y actualización a los que han asistido?

3.2 Gubernamental

3.2.1 ¿Conoce usted cuáles son los derechos de los niños con discapacidad? ¿Puede describirlos?

3.2.2 ¿Conoce alguna política, ley o normatividad que represente los derechos de las personas en condición de discapacidad? si- cuáles, no ¿De qué forma en la institución se relacionan dichas políticas con los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad intelectual?

3.2.3 ¿Conoce o ha escuchado sobre las políticas internacionales que han contribuido a la construcción de lineamientos nacionales en la educación inclusiva? ¿Qué conoce de ellos?

3.2.4 ¿Puede mencionar cómo tiene en cuenta en su práctica pedagógica las leyes que rigen la educación inclusiva en el país?

3.2.5 ¿Qué instituciones a nivel distrital promueven y garantizan el cumplimiento de los derechos de las personas en condición de discapacidad?

4. PRÁCTICA INCLUSIVAS

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

El personal moviliza recursos para mantener el aprendizaje activo de todos.

4.1 Mediaciones

4.1.1 ¿Sabe usted, o conoce de algún caso exitoso de inclusión en el colegio? Puede mencionar características de dicho estudiante o profesional ¿Por qué considera que ese o esos casos han sido exitosos? ¿Conoce algún documento escrito que pueda dar cuenta de dicho proceso?

4.1.2 ¿Cómo se lleva a cabo la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual dentro de las aulas?

4.1.3 ¿Usted como agente educativo utiliza estrategias diferenciales para apoyar y brindar oportunidades diversas de aprendizaje a los estudiantes con discapacidad intelectual? ¿Qué actividades ha diseñado para los estudiantes con discapacidad intelectual? ¿Siempre ha hecho uso de estas? ¿Cuándo empezó a aplicarlas?

4.1.4 ¿Qué entiende por flexibilización curricular?

4.1.5 ¿Qué aspectos flexibiliza usted en sus prácticas?

4.1.6 ¿Qué aspectos tiene en cuenta para realizar las flexibilizaciones académicas?

4.1.7 ¿Cómo diferencia usted entre flexibilización y adaptación y cómo logra implementarlo en sus prácticas pedagógicas?

4.1.8 ¿En la institución existe algún lineamiento para programar o planear las actividades, los objetivos o metas a desarrollar con los estudiantes con Discapacidad intelectual? ¿Cómo se desarrolla? ¿Quiénes participaron en su diseño? ¿Quiénes le hacen seguimiento o participan de la evaluación, actualización y mejoras del mismo? ¿Hace cuánto existe este mecanismo?

4.1.9 ¿Usted u otro agente educativo ha diseñado algún tipo de material o protocolo para facilitar el proceso de aprendizaje de algún estudiante con discapacidad intelectual? En caso de responder si, hacer la siguiente pregunta: ¿Cuál, existe aún, se continúa utilizando?

4.1.10 ¿Cómo participan las familias de estudiantes en condición de discapacidad en las actividades académicas y culturales que usted dirige? ¿Cómo apoyan los padres de familia la enseñanza de los estudiantes con discapacidad intelectual?

4.1.11 ¿De qué manera se tiene en cuenta las sugerencias, recomendaciones y consejos que brindan los padres de familia para el mejoramiento del proceso de inclusión?

4.2 Procesos Cognitivos

4.2.1 ¿Qué tipos de capacidades o procesos cognitivos busca desarrollar en estudiantes con discapacidad intelectual?

4.2.2 ¿Cómo se promueve la participación de los estudiantes con discapacidad intelectual en las actividades institucionales? ¿Siempre se ha promovido esta participación?

4.2.3 Cuando no logra que sus estudiantes con discapacidad intelectual aprendan o consigan algún logro trazado ¿Qué estrategias implementa?

4.2.4 ¿En qué ocasiones acude al apoyo y acompañamiento familiar, ¿Cómo lo orienta? ¿Lo orienta usted o alguien más?

4.2.5 ¿Tiene usted alguna propuesta que considere pueda apoyar en el mejoramiento de los procesos desarrollados en pro de los estudiantes que hacen parte del programa de inclusión? (si-) Descríbala

Mil gracias por su colaboración y estaremos avisándole de ser necesario que nos continúe aportando con su conocimiento y experiencia en nuestra investigación, al igual los resultados serán socializados.

2. Recursos

a. Grabadora Digital

Apéndice B. Entrevista Padres de Familia



Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
SISTEMAS EDUCATIVOS

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Respetado padre de familia o tutor:

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos diseñar la siguiente entrevista, Agradecemos su valiosa colaboración.

GUÍA DE LA SESIÓN ENTREVISTA

1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de Inicio:	
Hora finalización:	
2. Datos de la entrevista:	
Nombre:	
Curso actual del estudiante	
Institución:	Colegio
Perfil:	Estudios de pregrado:
	Estudios de Postgrado:
	Tiempo de vinculación con la institución:
3. Proyecto de Investigación:	
4. Objetivos de la Sesión:	
a. Indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas dadas a través de los años en cada institución.	
5. Desarrollo de la Sesión:	
a. Saludo e información sobre el objetivo de la entrevista.	
b. Desarrollo de la entrevista.	
c. Agradecimientos.	

6. Guía de Preguntas:

1. Antecedentes históricos.

- 1.1 ¿Hace cuántos años se encuentra vinculado a la institución educativa?
- 1.2 ¿Qué tipo de discapacidad tiene su hijo?
- 1.3 Brevemente podría describirnos la historia académica por la que su hijo pasó antes de estar ubicado en el colegio.
- 1.4 ¿Considera que el colegio lleva a cabo un proceso de inclusión? ¿Por qué?
- 1.5 ¿Tiene usted referencia del tiempo que la institución lleva desarrollando procesos de inclusión en el colegio? ¿Qué tiempo lleva este proceso en el colegio?
- 1.6 ¿Cómo evidencia la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual dentro de las aulas?
- 1.7 ¿Considera que su hijo es un caso exitoso de inclusión en el colegio? ¿Por qué considera que es exitoso?

2. CULTURA INCLUSIVA Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado.

2.1 Valores inclusivos

- 2.1.1 ¿De qué forma es valorado su hijo como estudiante dentro de la comunidad educativa?
- 2.1.2 ¿Al ingresar a la institución de qué forma fue acogido su hijo en la institución?
- 2.1.3 Desde su experiencia ¿Quiénes apoyan y cómo se desarrolla el proceso de adaptación al contexto escolar de los estudiantes con discapacidad intelectual?
- 2.1.4 Describa qué emociones o sentimientos ha presentado con el ingreso y permanencia de su hijo en la institución.
- 2.1.5 ¿Usted y su hijo reciben un trato diferente al de las demás familias por pertenecer al programa de inclusión? si - no ¿Por qué?
- 2.1.6 ¿Qué circunstancia motivaría para buscar otra institución para su hijo?
- 2.1.7 ¿Ha tenido su hijo algún tipo de dificultad con sus compañeros? si- de qué tipo? ¿Cómo actuó la comunidad educativa para mejorar o dar solución a la situación? ¿Por qué cree que se presentaron esos inconvenientes?
- 2.1.8 ¿Considera que la institución está preparada para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual? Por favor justifique su respuesta. si - ¿Por qué? no- ¿Qué hace falta, ¿cuál sería esa preparación?
- 2.1.9 ¿Cómo aporta usted como padre de familia en el proceso de inclusión?
- 2.1.10 ¿Considera que en la institución los profesionales están preparados para atender a las necesidades particulares de los estudiantes con discapacidad intelectual? si no- ¿por qué?

2.2 Mitos y creencias

- 2.2.1 ¿Qué entiende por discapacidad?
- 2.2.2 ¿Qué entiende usted por inclusión?
- 2.2.3 ¿Considera usted que las personas con Discapacidad intelectual retrasan el proceso de aprendizaje de los demás estudiantes? SI - De ser así cómo lo ha evidenciado NO – ¿Por qué?
- 2.2.4 ¿Qué objetivos educativos o de aprendizaje se persiguen en el proceso que se desarrolla con los estudiantes con discapacidad en la institución?
- 2.2.5 ¿Cuál es su opinión frente a la siguiente afirmación?: “los niños con Discapacidad intelectual deben estar en su casa, ya que allí están más protegidos y pueden aprender lo que ellos necesitan”, ¿En el colegio esos aprendizajes son posibles? si - no ¿Por qué?
- 2.2.6 ¿Cree usted que los niños con Discapacidad intelectual deben estudiar en otro tipo de instituciones? si -no si- qué tipo de institución? No- ¿Por qué?
- 2.2.7 ¿Considera usted que los padres de niños con discapacidad intelectual deberían buscar otro tipo de instituciones, porque el colegio no puede atender las necesidades académicas y de convivencia de dichos

estudiantes? si - no si- ¿Qué tipo de instituciones recomendaría?

2.2.8 ¿Considera que los derechos de las personas con discapacidad deben ser diferentes a los de los demás? si - no - ¿Por qué?

3. POLÍTICA INCLUSIVA Tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos con y sin necesidades de apoyo educativas.

3.1 Institucional

3.1.1 ¿Conoce usted los lineamientos institucionales consagrados en el manual de convivencia de los estudiantes? ¿Describa los lineamientos institucionales referentes a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?

3.1.2 ¿Cree que deben existir lineamientos específicos para la población con discapacidad? ¿Cuáles propone?

3.1.3 ¿Qué proyectos tiene el colegio para acoger a todos los niños y niñas independientemente de sus necesidades educativas?

3.1.4 ¿Cómo la institución fomenta la participación de los niños con Discapacidad intelectual en las actividades programadas?

3.1.5 ¿En la institución los niños con Discapacidad intelectual participan en igualdad de condiciones en todas las actividades que programa la institución? sí - no

3.1.6 ¿Sabe usted si en la construcción de los lineamientos institucionales para la atención de la población con discapacidad se tiene en cuenta la participación de las familias? ¿Ha participado de ella?

3.1.7 ¿Sus sugerencias, recomendaciones y consejos son tenidos en cuenta por parte de los docentes y la institución? si - no por ejemplo...

3.1.8 ¿Cómo la institución direcciona, gestiona y orienta los procesos de inclusión?

3.1.9 ¿Con qué apoyos educativos cuenta la institución para la atención de la población con discapacidad?

3.1.10 ¿Cómo funciona este apoyo? describa si se ha visto beneficiado del mismo y hace cuánto cuenta con este apoyo?

3.1.11 ¿Qué espacios de actualización para los padres de familia se generan al interior de la institución acerca del desarrollo físico y cognitivo, así como sus procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes con alguna discapacidad?

3.1.12 ¿Qué estrategias ha promovido el colegio para fomentar la educación inclusiva? ¿Existe registro de estas estrategias?

3.2 Gubernamental

3.2.1 ¿Conoce usted cuáles son los derechos de los niños con discapacidad? ¿Puede describirlos?

3.2.2 ¿Conoce alguna política, ley o normatividad que represente los derechos de las personas en condición de discapacidad? si- cuáles, no ¿De qué forma en la institución se relacionan dichas políticas con los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad intelectual?

3.2.3 ¿Conoce o ha escuchado sobre las políticas internacionales que han contribuido a la construcción de lineamientos nacionales en la educación inclusiva? ¿Qué conoce de ellos?

3.2.4 ¿Puede mencionar cómo se tiene en cuenta las leyes que rigen la educación inclusiva del país en la institución?

3.2.5 ¿Qué instituciones a nivel distrital promueven y garantizan el cumplimiento de los derechos de las personas en condición de discapacidad?

4. PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares

promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela.

La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

El personal moviliza recursos para mantener el aprendizaje activo de todos.

4.1 Desde la experiencia

4.1.1 ¿Sabe usted, o conoce de algún caso exitoso de inclusión en el colegio? Puede mencionar características de dicho estudiante o profesional ¿Por qué considera que ese o esos casos han sido exitosos? ¿Conoce algún documento escrito que pueda dar cuenta de dicho proceso?

4.1.2 ¿Según su apreciación de quién o de quiénes ha aprendido más su hijo? (estudiantes, profesores)

¿Qué tipo de aprendizajes ha recibido de ellos?

4.1.3 ¿Los docentes implementan estrategias diferenciales para apoyar y brindar oportunidades diversas de aprendizaje a los estudiantes con discapacidad intelectual? sí - no ¿Cuáles, mencione por favor algunas?

4.1.4 ¿Qué entiende por flexibilización curricular?

4.1.5 ¿Considera que la institución educativa debería priorizar los aprendizajes que preparan a los niños para el éxito escolar? ¿Cuáles aprendizajes considera prioritarios?

4.1.6 ¿Cómo la institución promueve espacios para socializar las dificultades, compartir saberes y planear las acciones a desarrollar para mejorar la calidad educativa de los estudiantes con Discapacidad intelectual? si - no ¿Cuáles?

4.1.7 ¿Conoce usted las actividades que los docentes realizan con su hijo en su clase? si - ¿Qué opina de ellas en cuanto a su ejecución? - no - ¿Por qué?

4.1.8 ¿De qué forma se promueve la participación de su hijo en las actividades institucionales?

4.1.9 ¿Cómo participan las familias de estudiantes en condición de discapacidad en las actividades académicas y culturales que propone la institución? ¿Cómo apoyan los padres de familia la enseñanza de los estudiantes con discapacidad intelectual?

4.1.10 ¿Se considera usted un agente participativo en la comunidad educativa? si - no ¿De qué manera participa?

4.1.11 ¿Participa usted en la planeación y ajustes que se hacen a los programas educativos para su hijo? si - no si- ¿cómo es su participación?, no- ¿Le han comunicado algunos, o los conoce?

4.1.12 ¿Qué elementos contienen esas planeaciones? (en caso de que las conozca o participe)

4.1.13 ¿Usted o algún agente educativo ha diseñado algún tipo de material o protocolo para facilitar el proceso de aprendizaje de su hijo? En caso de responder si, hacer la siguiente pregunta: ¿Cuál, existe aún, se continúa utilizando, podemos tener acceso a este?

4.1.14 ¿Tiene usted alguna propuesta que considere pueda apoyar en el mejoramiento de los procesos desarrollados en pro de los estudiantes que hacen parte del programa de inclusión? (si-) Descríbala

Gracias por su colaboración y estaremos avisándole de ser necesario que nos continúe aportando con su conocimiento y experiencia en nuestra investigación, de igual forma los resultados serán socializados.

6. Recursos

a. Grabadora Digital

Apéndice C. Entrevista a Estudiantes sin DI



Maestría en Educación
**LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
 CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
 SISTEMAS EDUCATIVOS**

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Respetado joven:

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos diseñar la siguiente entrevista,

Agradecemos su valiosa colaboración.

GUÍA DE LA SESIÓN ENTREVISTA

1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de Inicio:	
Hora finalización:	
2. Datos de la entrevista:	
Nombre:	
Curso actual del estudiante	
Institución:	Colegio
Perfil:	Tiempo de vinculación con la institución:
3. Proyecto de Investigación:	
4. Objetivos de la Sesión:	
a. Indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas dadas a través de los años en cada institución.	
5. Desarrollo de la Sesión:	
a. Saludo e información sobre el objetivo de la entrevista.	
b. Desarrollo de la entrevista.	
c. Agradecimientos.	
6. Guía de Preguntas:	
1. Antecedentes históricos.	

- 1.1 ¿Hace cuánto estudias en el colegio?
- 1.2 ¿Sabías que en el colegio hay un programa de inclusión?
- 1.3 Puedes mencionar el nombre de algún compañero con discapacidad que lleve tiempo en el colegio cuyo proceso creas que ha sido bueno para él y para los demás. ¿Hace cuánto tiempo lo conoces? ¿Sabes cuál es su discapacidad?
- 1.4 ¿Conoces cómo se inició la inclusión en el colegio? puedes por favor socializar.
- 1.5 ¿Cómo te sientes en un colegio que incluye estudiantes con discapacidad intelectual en sus salones?
- 1.6 ¿Puedes mencionar nombres de profesionales que han participado en el proyecto de inclusión en el colegio?

2. CULTURA INCLUSIVA Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado.

2.1 Valores inclusivos

- 2.1.1 ¿Qué piensas de la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el colegio?
- 2.1.2 Recuerdas el momento en el que llegó al colegio tu compañero en condición de discapacidad? si- cuéntame ¿Cómo fue?, ¿Quiénes eran sus amigos?, ¿Cómo lo trataban los profesores? ¿Recuerdas lo que sentiste?
- 2.1.3 Describe la forma como los profesores tratan y enseñan a tus compañeros con discapacidad. Si has visto estrategias diferentes menciónalas.
- 2.1.4 Describe los problemas que hayan tenido los compañeros con discapacidad? ¿Quién ayudó a mejorar o dar solución a esa situación? ¿Por qué crees que se presentaron esos inconvenientes?
- 2.1.5 ¿Ayudas a tus compañeros con discapacidad, como lo haces, en qué momentos?
- 2.1.6 ¿Consideras que el colegio tiene lo que necesita para enseñarle a estudiantes con discapacidad? no - Qué le hace falta al colegio para poder enseñar a las personas con discapacidad?, si - ¿Qué hace el colegio para promover los aprendizajes de todos sus estudiantes, en especial los que tienen dificultades?
- 2.1.7 ¿Has visto a algún papá o mamá acompañando y apoyando en el colegio a su hijo con discapacidad? Describe lo visto
- 2.1.8 ¿En el salón se burlan o molestan a algún compañero, de quién y por qué?

2.2 Mitos y creencias

- 2.2.1 ¿Qué es discapacidad?
- 2.2.2 ¿Tienes alguna discapacidad?
- 2.2.3 ¿Conoces otro lugar diferente al colegio en el que deberían estar los niños con discapacidad? ¿cuál? ¿Por qué?
- 2.2.4 ¿De los profesores que conoces, ¿cuál crees que es el más dedicado en enseñar a los niños con discapacidad? ¿Qué hace diferente o novedoso para ayudar a los estudiantes?
- 2.2.5 ¿Además de los profesores quién y cómo se apoya a los estudiantes en condición de discapacidad?

2.2.6 ¿Tus compañeros con discapacidad siempre requieren ayuda o pueden hacer solos sus tareas, quienes requieren de ayuda, quienes no?

2.2.7 ¿Por qué consideras que los estudiantes con discapacidad vienen al colegio?

2.2.8 ¿Te gusta compartir el colegio con compañeros en condición de discapacidad? si - no ¿Por qué?

POLÍTICAS INCLUSIVAS

Tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos con y sin discapacidad intelectual.

3.1 Institucional

3.1.1 ¿Conoces las normas o lineamientos institucionales, que están establecidos en el manual de convivencia relacionados con los deberes y derechos de los estudiantes? Si - ¿existen algunos referentes a la atención de la población con discapacidad? Si - puede mencionar algunos

3.1.2 ¿En el colegio acogen a todos los niños y niñas independientemente de sus diferencias? sí - no, ¿Menciona las diferencias más visibles que hay entre compañeros?

3.1.3 ¿Sabes si la evaluación de tus compañeros con discapacidad es igual o diferente a la de los demás? si - no, cuéntanos.

3.1.4 Narra cómo participan los estudiantes con discapacidad en actividades culturales, deportivas y otras programadas en el colegio. Cuéntanos una experiencia personal que hayas compartido

3.1.5 ¿Cuando tienes dificultades para entender o aprender alguna temática como lo resuelves?, ¿Le pides ayuda a algún profesor contándole tus dificultades, te escuchan y apoyan? ¿Crees que es igual con tus compañeros en condición de discapacidad?

3.1.9 ¿Según lo que has visto y conoces, a los niños con discapacidad los dejan elegir en qué quieren participar, les imponen y deciden por ellos?

3.2 Gubernamental

3.2.1 ¿Conoces los derechos establecidos para ti en el manual de convivencia?

3.2.2 ¿Conoces los deberes establecidos para ti en el manual de convivencia?

3.2.3 ¿Crees que los derechos de las personas con discapacidad deben ser diferentes a los de los demás? si - no - ¿por qué?

4. PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares

promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela.

La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

El personal moviliza recursos para mantener el aprendizaje activo de todos.

4.1 Desde la experiencia

4.1.1 ¿Cuando los estudiantes con discapacidad pierden las evaluaciones, o no aprenden algo, ¿qué pasa, ¿qué hacen los profesores?

¿Los profesores le dan diferentes oportunidades de aprender a aquellos estudiantes que así lo requiere, puedes hablarme, si has visto, algún tipo de material diferente, usado para apoyar las actividades de algún compañero o que den más tiempo en las evaluaciones, generalmente un profesor cómo ayuda a un estudiante en condición de discapacidad?

4.1.2 ¿Sabes si profesores y papás de estudiantes con discapacidad se reúnen para establecer cómo pueden ayudar a que estos aprendan? si- Sabes si hay en el colegio un programa o grupo que apoye?

4.1.3 ¿Los papás de los niños en condición de discapacidad conocen las actividades que sus hijos realizan en el colegio y lo que deben hacer en casa?

4.1.4 ¿Crees que las tareas que tus profesores le ponen a los niños con discapacidad son fáciles, largas, difíciles?

4.1.5 Describe el trato que profesores y compañeros dan a los estudiantes con discapacidad intelectual

4.1.6 ¿Los padres y familiares de estudiantes con discapacidad son invitados a las actividades académicas o culturales? ¿Tus padres son invitados?

4.1.7 ¿Los estudiantes con discapacidad participan en las actividades deportivas, culturales, salidas pedagógicas, todas las que organiza el colegio y los profesores? - si han negado la posibilidad de participación, en qué momento, ¿cuál fue la razón?

4.1.8 ¿Qué propondrías para que los estudiantes con discapacidad se sientan mejor en el colegio?, ¿Qué quisieras que cambiara?

Mil gracias por su colaboración y estaremos avisándole de ser necesario que nos continúe aportando con su conocimiento y experiencia en nuestra investigación, de igual forma los resultados serán socializados.

6. Recursos

a. Grabadora Digital

Apéndice D. Entrevista a Estudiantes con DI



Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
SISTEMAS EDUCATIVOS

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Respetado joven:

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos diseñar la siguiente entrevista,

Agradecemos su valiosa colaboración.

GUÍA DE LA SESIÓN ENTREVISTA

1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de Inicio:	
Hora finalización:	
2. Datos de la entrevista:	
Nombre:	
Curso actual del estudiante	
Institución:	Colegio
Perfil:	Tiempo de vinculación con la institución:
3. Proyecto de Investigación:	
4. Objetivos de la Sesión:	
a. Indagar acerca de las experiencias educativas inclusivas dadas a través de los años en cada institución. reconstrucción y rastreo histórico de las experiencias educativas inclusivas.	
5. Desarrollo de la Sesión:	
a. Saludo e información sobre el objetivo de la entrevista.	
b. Desarrollo de la entrevista.	
c. Agradecimientos.	
6. Guía de Preguntas:	
<u>1. Antecedentes históricos.</u>	

- 1.1 ¿A qué curso entraste cuando llegaste al colegio?
- 1.2 ¿Cómo te sientes siendo parte del colegio?
- 1.3 ¿Qué has aprendido en el colegio?
- 1.4 ¿Cuál es el espacio que más disfrutas?
- 1.5 ¿Cuál es la materia que más te gusta?
- 1.6 ¿Qué profesores son más dedicados contigo?
- 1.7 ¿Cuál profesor propone actividades diferentes para que mejores tu aprendizaje?
- 1.8 ¿Cuáles son las tareas que más te gustan?
- 1.9 ¿Tienes muchos amigos, ¿quiénes son tus amigos? nombres.

2. CULTURA INCLUSIVA Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado.

2.1 Valores inclusivos

- 2.1.1 ¿Sientes que tus compañeros y docentes te valoran como miembro del colegio?
- 2.1.2 Recuerdas el momento en el que llegaste al colegio, si - no, si- cuéntame ¿Cómo fue?, ¿Quiénes eran tus amigos?, ¿Cómo te trataban los profesores? ¿Recuerdas lo que sentiste?
- 2.1.3 ¿En el colegio algún profesor te ha dicho no poder apoyar tus actividades? ¿Algún profesor no te ha querido apoyar? si ¿Por qué crees que no lo hizo?
- 2.1.4 ¿Has tenido problemas con tus compañeros? sí- de qué tipo? ¿Por qué crees que se presentaron esos inconvenientes? ¿Quién te ayudó a mejorar o dar solución a esa situación?
- 2.1.5 ¿Te sientes aceptado y querido por tus compañeros?, ¿Alguno te molesta, te han rechazado? ¿Algún compañero te apoya y está contigo, en qué momentos?
- 2.1.6 ¿Tu colegio tiene todo lo que quieres y necesitas para aprender? ¿Qué le hace falta al colegio para que te sientas bien y aprendas más?
- 2.1.7 ¿Cómo te apoyan tus padres en la casa con las tareas? ¿Asistes a algún lugar a recibir refuerzo o apoyo? (terapia) tienes profesor que te ayuda en casa?
- 2.1.8 ¿En el salón se han burlado de algún compañero, de quién y por qué?

2.2 Mitos y creencias

- 2.2.1 ¿En tu clase hay estudiantes que tengan alguna discapacidad?, ¿Quién es, porque sabes que tiene discapacidad?
- 2.2.2 ¿Me defines qué es discapacidad? ¿Tienes alguna discapacidad?
- 2.2.3 ¿Crees que los niños con discapacidad deben estar en su casa, o en otros lugares diferentes al colegio? ¿Dónde?
- 2.2.4 ¿Conoces otro lugar diferente al colegio en el que te gustaría estudiar? ¿Cuál? ¿Por qué?
- 2.2.5 ¿En el colegio tienes alguna ayuda diferente a los profesores? ¿Quién y cómo te ayuda?

2.2.6 ¿Qué prefieres para enfrentar los retos académicos, trabajar solo o con ayuda?

2.2.7 ¿Cuando vienes al colegio, vienes porque te gusta o por otra razón?

POLÍTICAS INCLUSIVAS

Tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos con y sin discapacidad intelectual.

3.1 Institucional

3.1.1 ¿Sabías que en el manual de convivencia hay un capítulo que establece las normas institucionales referente a estudiantes con discapacidad? Si- ¿Cómo crees que esto te ayuda?

3.1.2 ¿Conoces algún caso en el que el colegio haya negado el cupo o si han expulsado a algún niño? Cuéntame

3.1.3 ¿Sabes cuáles son los objetivos académicos que debes alcanzar en cada periodo o en tu año escolar? ¿Cómo supiste de ellos? ¿Quién te contó?

3.1.4 ¿Cuéntame en qué tipo de actividades has participado (deportivas, culturales, otras) y en cuales no has podido y por qué?

3.1.5 ¿Alguna vez te han preguntado qué te gustaría aprender?

3.1.6 ¿Te han preguntado por tus habilidades, por lo que se te facilita y lo que se te dificulta?

3.1.7 ¿Cuando le pides ayuda a algún profesor contándole tus dificultades te escuchan y apoyan?

3.1.8 ¿Recibes actividades diferentes a las de tus compañeros para trabajar en casa o en clase cuando no entiendes algún tema?

3.1.9 ¿Participas de algún grupo escolar porque ha sido tu decisión o te imponen los lugares donde debes estar?

3.2 Gubernamental

3.2.1 ¿Conoces los derechos establecidos para ti en el manual de convivencia?

3.2.2 ¿Conoces los deberes que establece para ti el manual de convivencia?

3.2.3 ¿Crees que los derechos de las personas con discapacidad deben ser diferentes a los de los demás? si - no - ¿por qué?

4. PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la

escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela.

La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

El personal moviliza recursos para mantener el aprendizaje activo de todos.

4.1 Mediaciones

4.1.1 En tu clase favorita descríbeme lo que el profesor hace para ayudarte a aprender

4.1.2 Descríbeme lo que otro profesor hace en clase para ayudarte a aprender

4.1.3 ¿Qué pasa cuando no aprendes algo? ¿Qué hace el profesor si no aprendes?

4.1.4 ¿Alguna vez te has reunido con tus profesores, tus papás para establecer cómo deben ayudarte y para llegar a acuerdos? si- sabes cómo se llama ese programa?

4.1.5 ¿Tus papás conocen las actividades que realizas en el colegio y lo que debes hacer en casa?

4.1.6 ¿Qué piensas de las tareas que tus profesores te ponen? ¿Son fáciles o difíciles?

4.1.7 ¿Tus padres y familiares son invitados a las actividades académicas o culturales en las que participas?

4.1.8 ¿En algún momento te han negado la posibilidad de participar en algo? en qué? ¿Por qué, qué razones te dieron?

4.1.9 ¿Se te ocurre algo que podría mejorar el colegio para que puedas estar feliz de aprender más?, ¿Qué quisieras que cambiara?

Mil gracias por tu colaboración y estaremos avisándole de ser necesario que nos continúe aportando con su conocimiento y experiencia en nuestra investigación, de igual forma los resultados serán socializados.

6. Recursos

a. Grabadora Digital

Apéndice E. Formato de grupo de enfoque - Línea de tiempo



Maestría en Educación
**LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD Y
 APRENDIZAJES EN SISTEMAS EDUCATIVOS**

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED
 por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas
 inclusivas.

GUÍA DE LA SESIÓN LÍNEA DEL TIEMPO

1. Datos Generales:	
Fecha:	
Lugar:	
Hora de Inicio:	
Hora finalización:	
Descripción de los participantes	
Institución:	Colegio
Participante 1:	Licenciado en: Maestría: Área curricular: Tiempo de vinculación con la institución:
Participante 2:	Licenciado en: Maestría: Área curricular: Tiempo de vinculación con la institución:
Participante 3:	Licenciado en: Maestría: Área curricular: Tiempo de vinculación con la institución:
Participante 4:	Licenciado en: Maestría: Área curricular: Tiempo de vinculación con la institución:
2. Proyecto de Investigación:	
Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.	
3. Objetivos de la Sesión:	
a. Rastrear las experiencias educativas inclusivas y los cambios que el colegio ha sufrido a lo largo de los años, en el proceso de inclusión.	
4. Desarrollo de la Sesión:	
a. Saludo e información sobre el objetivo de la sesión.	
b. Desarrollo	
c. Agradecimientos.	
6. Guía	
<p>Por medio de una presentación de videos se expondrán experiencias de casos de inclusión y posterior a ello se discutirá sobre conceptos, emociones, creencias, experiencias y sucesos que se han llevado a cabo dentro de la institución para que luego de la discusión los docentes realicen una línea del tiempo con los antecedentes que en equipo pueden recuperar.</p> <p>Se entregará un bosquejo del orden de dicha línea del tiempo, tratando de recoger información de la cultura, política y práctica inmersa en la historia de la institución.</p>	
7. Recursos	
a. marcadores, hojas, cinta pegante y videos	
b. https://www.youtube.com/watch?v=DBjka_zQBdQ Por cuatro esquinitas de nada	

Apéndice F. Ficha de Registro de Recolección de Información



Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

FICHA - REGISTRO DE RECOLECCIÓN DOCUMENTAL

Datos de descriptivos de la publicación	
Nombre del documento:	
Número de ficha:	Fecha de revisión:
Fecha de publicación:	Nombres de los participantes en la elaboración del documento:
Tipo de documento:	
Ciudad y país de la publicación:	
Institución donde fue elaborado:	
Cantidad de páginas:	
Estructura del texto: Capítulos	
Caracterización del documento:	
Descripción general:	Objetivos:
	Justificación:
Categorías específicas en torno a la inclusión escolar	
CULTURA:	Barreras
	Facilitadores
POLÍTICAS:	Barreras
	Facilitadores
PRÁCTICAS:	Barreras
	Facilitadores
Conceptos generales: D.I Inclusión-integración Entre otros	
Categorías emergentes:	
Conclusiones:	

Fuente: Construcción propia

Apéndice G. Consentimiento informado Agentes Educativos



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN SISTEMAS
EDUCATIVOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO AGENTES EDUCATIVOS.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía No. _____ hago constar que deseo participar voluntariamente en la investigación titulada *Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas* que vienen desarrollando en la Maestría de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), las docentes estudiantes Sandra Patricia Gómez (C.C. 52.696.552 de Bogotá) y Jeanneth Rocio Zambrano (C.C. 53.080.139 de Bogotá) bajo la dirección del docente Andrés Pinilla, docente de la Facultad de Educación en la Pontificia Universidad Javeriana.

Tengo claridad con respecto a los objetivos, tiempo de duración y las condiciones de mi participación en la citada investigación; entiendo que la información recogida se guardará con estricta confidencialidad y, por tanto, otorgo uso exclusivo de esta a las personas que hacen parte de la misma, me han informado que al final de este proceso tendré acceso a las conclusiones e implicaciones educativas que se deriven del proyecto.

Teniendo en cuenta lo anterior, acepto las condiciones de mi participación en esta investigación.

Y para que así conste, firmo el presente documento a los ____ días del mes de ____ del año 2017.

Firma.

Apéndice H. Consentimiento informado Padres de Familia



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN SISTEMAS
EDUCATIVOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTES.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía No. _____ hago constar que deseo participar voluntariamente en la investigación titulada **Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas** que vienen desarrollando en la Maestría de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), las docentes estudiantes Sandra Patricia Gómez (C.C. 52.696.552 de Bogotá) y Jeanneth Rocio Zambrano (C.C. 53.080.139 de Bogotá) bajo la dirección del docente Andrés Pinilla, docente de la Facultad de Educación en la Pontificia Universidad Javeriana.

Tengo claridad con respecto a los objetivos, tiempo de duración y las condiciones de mi participación en la citada investigación; entiendo que la información recogida se guardará con estricta confidencialidad y, por tanto, otorgo uso exclusivo de esta a las personas que hacen parte de la misma, me han informado que al final de este proceso tendré acceso a las conclusiones e implicaciones educativas que se deriven del proyecto.

Teniendo en cuenta lo anterior, acepto las condiciones de mi participación en esta investigación.

Y para que así conste, firmo el presente documento a los ____ días del mes de ____ del año 2017.

Firma.

Apéndice I. Consentimiento informado Estudiantes



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN SISTEMAS
EDUCATIVOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES.

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía No. _____ hago constar que autorizo la participación de mi hijo (a) _____ de grado _____ en la investigación titulada **Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas** que vienen desarrollando en la Maestría de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), las docentes estudiantes Sandra Patricia Gómez (C.C. 52.696.552 de Bogotá) y Jeanneth Rocio Zambrano (C.C. 53.080.139 de Bogotá) bajo la dirección del docente Andrés Pinilla, docente de la Facultad de Educación en la Pontificia Universidad Javeriana.

Como familia tenemos claridad con respecto a los objetivos, tiempo de duración y las condiciones de la participación en la citada investigación; entiendo que la información recogida se guardará con estricta confidencialidad y, por tanto, otorgo uso exclusivo de esta a las personas que hacen parte de la misma, me han informado que al final de este proceso tendremos acceso a las conclusiones e implicaciones educativas que se deriven del proyecto.

Teniendo en cuenta lo anterior, acepto las condiciones de la participación de mi hijo (a) _____ en esta investigación.

Y para que así conste, firmo el presente documento a los ____ días del mes de ____ del año 2017.

Firma Padre de familia.

Firma Estudiante

Apéndice J. Carta solicitud Instituciones

Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
SISTEMAS EDUCATIVOS

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Bogotá, D.C mayo 8 de 2017

Doctora
Luz Stella Uricoechea M.
Colegio Nuevo Gimnasio

Respetada directora,

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Colegio Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos solicitar a ustedes su autorización para realizar nuestra investigación en su respetada institución educativa.

De ser positiva su respuesta, agradecemos nos permita acceder a la documentación necesaria, a los espacios y personal necesarios para la recolección de la información.

Tenga en cuenta que los resultados al final de la investigación serán socializados a cada institución.

Agradecemos su valiosa colaboración.

Sandra Patricia Gómez
C.C. 52.696.552 de Bogotá

Jeanneth Rocio Zambrano
C.C. 53.080.139 de Bogotá

Apéndice K. Carta solicitud Instituciones

Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Maestría en Educación
LÍNEA: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJES EN
SISTEMAS EDUCATIVOS

Colegio Nuevo Gimnasio y Colegio Agustín Fernández IED por una educación para todos. Sistematización de la cultura, las políticas y las prácticas educativas inclusivas.

Bogotá, D.C Julio 4 de 2017

Señor:

Eduardo Ramírez Osorio

IED Agustín Fernández

Respetado rector.

Un equipo de docentes estudiantes de la Maestría en Educación, de la Pontificia Universidad Javeriana, nos encontramos adelantando una sistematización de las prácticas educativas inclusivas que han aportado al desarrollo del aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual, en los colegios Agustín Fernández IED del sector oficial y Colegio Nuevo Gimnasio del sector privado en Bogotá, con el propósito de indagar acerca de dichas experiencias dadas a través de los años, nos permitimos solicitar a ustedes su autorización para realizar nuestra investigación en su respetada institución educativa.

De ser positiva su respuesta, agradecemos nos permita acceder a la documentación necesaria, a los espacios y personal necesarios para la recolección de la información.

Agradecemos su valiosa colaboración.

Sandra Patricia Gómez
C.C. 52.696.552 de Bogotá

Jeanneth Rocio Zambrano
C.C. 53.080.139 de Bogotá

Apéndice L. Línea de tiempo Colegio Nuevo Gimnasio

- Línea del tiempo programa de Inclusión*
- 2.002-2.005 - Sensibilización
 - 2.005 - Ana María Ballén
Ensayo y error
Capacitación con síndrome de Down.
 - 2.005-2.007 - SIE
Currículo alterno
- Julianna García - SD.
- Estudiantes con condiciones médicas y psiquiátricas
- Casos sin diagnóstico
 - 2.007-2.012 - Integración
- Impacto por act. distintas
- Cambio currículo paralelo
- Flexibilización - transformación cultura
 - 2.008 - Dynatos
 - 2.010 - G.A.P.
- Apoye desde Canadá - G. Porter.
 - 2.011 - Empoderar al docente
- Apoye al docente estrategias
- Estilos de qtz.
 - 2.012 - Apoyos a docentes
- Ajustes y desajustes.
 - 2.011 - Autismo - términos equivocados.
- Evitar prejuicios
 - 2.012 - Alto impacto - Vera Marchena
- Cambio en el proceso de admisión
- Reto para el docente. Viene Porter
 - 2.014 - Adecuación currículo
- Social - Bets Budies
- Amigos del alma
- "Voluntariado"
 - 2.014 - Acompañamiento ubicación instituto de educ. superior.
- 27 estudiantes - GAP Plus
- Actitud positiva del docente
- creatividad
- Apoye a la comunidad
- Preparación desde práctica docente
- "Poco reconocimiento de la familia" de dificultades.

Apéndice M. Línea de tiempo Colegio Agustín Fernández IED

CAF
Línea del Tiempo.

2002 → • Estudiante sin una plena y con dificultades de aprendizaje
• Comportamiento disruptivo

2004 → • Nombramiento Terapeuta de Lenguaje
• Nadie quería niños con NEE
• Debían ir a otras instituciones

2006 → • 1 Edu. Especial cubriendo las 3 sedes y jornadas
• RMModerado - Los papas no querían que se superara.

2007 → • Detección y caracterización de niñas NEE
2008 • Algunas DX → Resistencia Comunidad Edu

2009 → • Se piensa en un proyecto de inclusión el rector no lo permitía - Resistencia
• Manual de convivencia - Criterios de Evaluación NEE.

2010 → • Trabajo focal en equipo con orientación y docente de apoyo.
2011 - • Cambio docente de apoyo - llega fonoaudióloga mismas funciones.

2012 → • Proyecto aprendiendo Juntos ... Ya

2013 • Manual de convivencia
• Aceptación parental comunidad
• DX niños que eran del colegio
• Maestros en formación con proyectos inclusivos

2014 → • Nombramientos otros docente de Apoyo. Educadora Especial. Sede C y A. Jornada mañana y fonoaudióloga Sede B y A. Jornada Tarde.
• Organización trabajo de inclusión desde el decreto 366. (Paralelos con DX y reporte a DICE)
• Sensibilización y apoyo a profesores.

2015 → • Cambio docente de apoyo Ed Especial jornada mañana (Tres sedes)
• Aun resistencia por algunos miembros otras con propuestas de trabajo.
• Cambios en el manual de convivencia
• Charlas sensibilización y capacitación a docentes
• Escuela de padres.
• Liderazgo proyecto de inclusión - mayor reconocimiento funciones y trabajo del docente de Apoyo
• Incrementos de niños incluidos en las aulas
• (Flexibilización adaptación) PEP.

2016 - • Propuesta segunda fase proyecto Aprendizaje Juntos... Ya

2017 • Actualización criterios de inclusión PEI
• POA → Departamento de Inclusión Se consolida equipo de Apoyo con llegada de Nuev. Ed. Especial.
1 Docente en sede C. - Jornada Única
1 Docente en sede B y A - Jornada Mañana
1 Docente en Sede A - Jornada Tarde.
• Actualización manual de convivencia.
Sensibilización y capacitación (maestros - padres y estibantes) sobre inclusión.
• Apoyo directivas
• Escuela de padres
• Mayor conciencia de la importancia y ejecución PEP.
• Se logra un espacio de trabajo en cada sede para el equipo de Inclusión y se visibiliza el trabajo.