

**UNA MIRADA HACIA LA ATENCION A ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD VISUAL: APLICACIÓN DE
INDICE DE INCLUSIÓN EN LA I.E REPÚBLICA DE
ISRAEL EN LA CIUDAD DE CALI. AÑO 2015.**





**UNA MIRADA HACIA LA ATENCION A
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL:
APLICACIÓN DE INDICE DE INCLUSIÓN EN
LA I.E REPÚBLICA DE ISRAEL EN LA
CIUDAD DE CALI. AÑO 2015.**



Mary Luz Guevara Becerra

Henry Geovanny Moncayo Buchely

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE HISTORIA

SANTIAGO DE CALI

OCTUBRE DE 2015



**UNA MIRADA HACIA LA ATENCION A
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL:
APLICACIÓN DE INDICE DE INCLUSIÓN EN
LA I.E REPÚBLICA DE ISRAEL EN LA
CIUDAD DE CALI. AÑO 2015.**



**MARY LUZ GUEVARA BECERRA
HENRY GEOVANNY MONCAYO BUCHELY**

TRABAJO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIATURA EN HISTORIA

**Trabajo de grado dirigido por
LORENA ROJAS TRIVIÑO**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA
SANTIAGO DE CALI
OCTUBRE DE 2015**

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a dos personas que siempre estuvieron para brindarme apoyo y que creyeron en mí para lograr mi formación profesional.

En primer lugar a mi madre, **Sandra Buchely** que con su paciencia, determinación y su afecto incondicional pudo lograr formarme como un ser humano íntegro.

En segundo lugar pero no menos importante a **Juliana Arboleda Muñoz**, quien fue la que inculcó en mí las expectativas por estudiar y convertirme en profesional, sin su paciencia, ejemplo, esfuerzo, devoción y su amor no hubiera podido concluir este proceso de mi formación.

Geovanny Moncayo B.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar queremos agradecerle a Dios, porque sin el acompañamiento de EL, nada hubiese sido posible.

Le agradecemos a la Licenciada: Lorena Rojas Triviño, por su acompañamiento, paciencia, esfuerzo y dedicación durante todo este proceso, además porque a través de su ejemplo, de su pasión en el oficio, hemos comprendido el verdadero significado de ser docentes, profesión que ejerceremos con orgullo. Gracias por creer en el proyecto y en especial en nosotros.

A la Licenciada Lucy Manzano, docente de Apoyo de la Institución Educativa República de Israel, por compartir con nosotros sus experiencias académicas y personales, por ser la guía del proceso dentro de la I.E gracias a ello pudimos comprender en una dimensión real el verdadero valor del concepto de inclusión.

A la Institución Educativa Republica de Israel, por abrirnos las puertas y acogernos de la mejor manera, poniendo a nuestra disposición toda la información necesaria para llevar a cabo el proceso, administrativos, docentes y padres de familia por la colaboración que nos brindaron al realizar las encuestas para aplicar el índice de inclusión.

A la profesora Aceneth Perafán Cabrera, por su guía en la etapa final de nuestro trabajo, pues gracias a su dedicación hizo posible que nuestro proyecto culminara de una manera destacada, lo cual hizo ser enriquecedor hasta el último momento.

A la Universidad del Valle, la facultad de Humanidades y al departamento de Historia que como cuerpo de una sola institución nos brindaron las herramientas para nuestra formación académica, profesional y personal.

Le agradecemos a nuestros compañeros, de los cuales nos llevamos muchos recuerdos, sonrisas, por enriquecer los espacios académicos y nuestras vidas.

OBJETIVO GENERAL

Dar a conocer la realidad educativa en lo que respecta a la atención a estudiantes con discapacidad visual tomando como referencia la aplicación de la herramienta de índice de inclusión colombiano en la I.E República de Israel.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Indagar sobre las transiciones historiográficas de los conceptos utilizados en la educación para la población con discapacidad visual.
2. Realizar un acercamiento a la realidad educativa de la I.E para comprender y describir las áreas de gestión inclusivas.
3. Proponer observaciones a tener en cuenta para el mejoramiento continuo de los procesos inclusivos.

METODOLOGÍA

- 1.** Revisión bibliográfica y conceptual.
- 2.** Gestión institucional.
- 3.** Exploración, comprensión y análisis del entorno de la I.E.
- 4.** Aplicación de la herramienta índice de inclusión colombiano.
- 5.** Organización de la información.
- 6.** Elaboración del informe (análisis de los resultados)

TABLA DE CONTENIDO

	PÁG.
INTRODUCCIÓN	
CAPITULO I.....	19
1.1. Contexto histórico.	19
1.2 El concepto de normalización.....	30
1.3 Principios de normalización.....	31
1.4 El informe Warnock y su aporte para transformar la educación de las personas con necesidades educativas especiales.....	32
1.5 Una breve mirada a la Educación especial en América Latina y Colombia.....	33
1.6 Antecedentes de la educación especial en Cali.....	37
1.7 La integración escolar.....	39
CAPITULO II.....	43
2.1 DE LA INCLUSION A LA EDUCACION PARA LA DIVERSIDAD.....	43
2.2 Origen de la educación inclusiva.....	43
2.3 El concepto de diversidad.....	49
2.4 Atención educativa a la diversidad.....	51
2.5 La diversidad como una dificultad para la escuela.....	53
2.6 La diversidad, concepto que la legislación colombiana no afronta	56
2.7. Clasificación de la diversidad.....	58
2.7.1. Diversidad de intereses.....	58
2.7.2. Diversidad de motivaciones	59
2.7.3. Diversidad de capacidades.....	59
2.7.4. Diversidad de estilos cognitivos	59
2.7.5. Diversidad de necesidades	60
2.7.6. Diversidad cultural.....	60
2.8. Una breve mirada a la diversidad en algunos países de habla hispana.....	61
2.8.1. Argentina	61

2.8.2. España	61
CAPITULO III	64
3.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA REPUBLICA DE ISRAEL: ASPECTO HISTÓRICO.	65
3.2 Reseña histórica.	67
3.3. Organigrama de la Institución educativa.	69
3.4. Descripción cualitativa.	69
3.5. Niveles para la gestión inclusiva	80
3.5.1. Nivel social	80
3.5.2. Nivel Sistema Educativo	80
3.5.3. Nivel institución educativa.....	81
3.6. Estrategia de inclusión en la Institución Educativa.	83
3.6.1. Etapa inicial	83
3.6.2. Segunda etapa	85
3.6.3 Tercera etapa.....	85
CAPITULO IV.....	90
4.1. Aplicación de índice de inclusión I.E Republica de Israel.....	90
4.2 ¿Dónde Surge el Indide de Inclusión?.....	91
4.3. Experiencia académica y personal en la aplicación del índice de inclusión.	92
4.4. Proceso de sensibilización.	93
4.5. Experiencia en el proceso de aplicación de índice de inclusión.	95
4.6. Aplicación del índice de inclusión, recolección de las muestras.	97
4.7. Tabulación y procesamiento de los datos.	101
4.8 Resumen de índice de inclusión I.E Republica de Israel.....	106
4.9. Análisis cuantitativo del resumen del índice institucional.....	108
4.10 Análisis cualitativo Indice de Inclusión.....	114
CONCLUSIONES	124
BIBLIOGRAFIA	127
ANEXOS.....	134

INTRODUCCIÓN

La presente investigación asume como una de sus pretensiones centrales, ilustrar el tránsito de la educación especial a la educación en la diversidad. Estamos refiriéndonos a una educación que en primera instancia, estuvo concebida para aquellos estudiantes que por alguna limitación eran excluidos del sistema educativo, es decir, terminaban siendo aislados del aula regular, para ser tratados en otro contexto. Esa educación fue conocida inicialmente, como educación especial o pedagogía terapéutica.

La descripción de la situación anterior no implica que ese estado de cosas se haya manifestado siempre de esa manera. Históricamente se aprecia que este proceso de cambio solamente vino a presentarse en la última centuria del siglo XX, pero fueron cambios que no podemos establecerlos en un determinado momento histórico, sino que se van presentando de manera paulatina a través del tiempo.

Teniendo en consideración esos elementos, el presente trabajo investigativo se centra en la consideración del proceso de transición histórica de la educación especial a la educación inclusiva, derivando finalmente en (la atención) una educación que tenga en cuenta la diversidad.

El marco de la diversidad genera un aporte altamente significativo en materia educativa, ya que tiene presentes las diferencias que subsisten al interior de un aula representadas básicamente en la heterogeneidad propia de los estudiantes. Hecho que se ve reflejado en las diferencias que los estudiantes manifiestan en materia de motivaciones, habilidades, potencialidades, posibles obstáculos o ventajas para el buen desarrollo de su proceso de aprendizaje, a lo que se sumaría la diversidad en materia cultural.

Nuestro trabajo centrará su reflexión de manera más específica en las particularidades propias de cada una de estas etapas que han enmarcado la evolución de la educación especial, hasta confluir finalmente en una mirada que

busca un tratamiento equitativo y participativo de todas las personas en el sistema educativo sin excluir a aquellas que padezcan alguna limitación psicofísica o de cualquier tipo. Además, de la formación integral del estudiante en su calidad de ser humano y como elemento activo de una sociedad que dice ofrecer igualdad de deberes y derechos a todos sus miembros.

La presente investigación se ha desarrollado en cuatro capítulos, en los cuales se muestran los cambios ocurridos en la educación a través del tiempo, ya que estos se han dado como consecuencia de la necesidad de aquellos estudiantes que requieren una atención educativa especial. Gracias a los cuales surgen proyectos necesarios para ser implementados dentro del sistema educativo regular y actual, pretendiendo también colaborar en la búsqueda de los métodos mediante los cuales se les brinde una educación de calidad a ciertos estudiantes, que de una u otra manera no están en igualdad de condiciones en comparación con los denominados “Normales”.

En el primer capítulo se contempla el contexto histórico desde la Educación Especial o educación terapéutica, hasta la integración, periodo durante el cual surge la necesidad de “Integrar” al estudiante dentro del aula regular ya que la atención no debía estar centrada en las necesidades del estudiante, sino en el conjunto de recursos que la escuela debería proveer para dar respuesta a sus necesidades, puesto que la escuela debe tener como finalidad el fortalecimiento de sus falencias y el desarrollo de nuevas capacidades. En donde se tenga en cuenta una educación integral, en otras palabras, aquella que se preocupe por su contexto económico y su ser. Pero lastimosamente, podemos observar que la escuela no se adaptaba al estudiante (y aún hoy en día la mayoría no lo hace), era éste quien debía adaptarse a ella.

En el segundo capítulo se pone de presente el viraje que nos condujo de la educación inclusiva hacia la educación para la diversidad, proceso en el cual era la escuela la que se terminaba adaptándose al estudiante, llegando a situaciones tan extremas que la abocaban a modificar desde los currículos hasta su

infraestructura. Sin dejar de mencionar, que terminaba comprometiéndose con la capacitación de sus docentes para que los mismos estuviesen en capacidad de ofrecer una educación de calidad a los estudiantes considerados con necesidades educativas especiales.

En el tercer capítulo la discusión se centra en describir la situación actual de la Institución Educativa Republica de Israel frente al tema de la inclusión, sirviendo como epicentro de estudio de caso para nuestra investigación.

Se presentarán aspectos relacionados con la misión y la visión institucional, así como también aspectos relacionados con la organización de la Institución Educativa (su organigrama), sus aspectos históricos y los niveles de gestión logrados por la Institución a través del tiempo. Este capítulo está acompañado de un dossier fotográfico que ilustra las principales características de la Institución Educativa en materia de infraestructura. Mirada desde la cual podremos analizar las adaptaciones realizadas por la Institución para atender las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes, así como las barreras que aún faltan por superar para conseguir un mejor acceso de la población que la integra.

Finalmente, en el cuarto capítulo cuatro nos ocupamos del proceso de la aplicación del Índice de Inclusión, en la Institución Educativa Republica de Israel, institución pública de carácter inclusivo, en la que detectamos, como una de sus características fundamentales, que es una institución fuerte en atención a estudiantes con limitación visual, convirtiéndola en uno de los pilares de su comunidad en materia de educación inclusiva.

El mencionado índice fue aplicado con la debida autorización de la rectora de la Institución, estamos refiriéndonos a la Licenciada Rosa María Salguero, mencionando de paso el acompañamiento constante de la Licenciada Lucy Manzano, docente de apoyo de la Institución Educativa República de Israel.

Es importante resaltar que el índice de inclusión es una herramienta fundamental para realizar el proceso auto evaluativo de las políticas inclusivas de una

institución, ya que mediante su análisis se puede conocer el estado actual en cuanto a atención a la diversidad se refiere. Como complemento a lo anterior también nos permite establecer un plan de mejoramiento mediante el cual se puedan fortalecer las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de los estudiantes al interior de la mencionada comunidad educativa.

Como una de las conclusiones de la presente investigación encontramos que la inclusión no queda subsumida en términos que refieren a la “alteridad”, “otredad” o “vulnerabilidad”, sino que yendo más allá, nos convoca a la construcción de un espacio cruzado por diversos factores o saberes, ritmos y voces en el entorno escolar. Este proceso de inclusión está cada vez más fortalecido, dadas las herramientas y ayudas que se reciben de diferentes entes (con o sin ánimo de lucro) que al interior de las Instituciones Educativas prestan sus servicios para que la inclusión sea un hecho y no un requerimiento legal que se quede en el papel.

La educación en Colombia ha sufrido múltiples transformaciones a través del tiempo, por mencionar algunas, surgen nuevos cuestionamientos sobre la forma ideal de cómo se debe educar a la población. Y estamos teniendo en cuenta no solo a la población en edad y capacidad de educarse, sino a toda la población, sin exclusiones. Esto ha llevado a la creación de decretos que obligan a las instituciones educativas a realizar las adecuaciones pertinentes para llevar a cabo la formación de estudiantes en condición de vulnerabilidad.

El sector educativo en particular entiende la vulnerabilidad como un fenómeno que perjudica el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos en general. Por este motivo, una nación debe enfrentarse con el reto de descubrir políticas y estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar en plazos razonables las consecuencias que la genera la no inclusión educativa. En el mundo contemporáneo está más que demostrado que el principal instrumento para ese cambio es el interés por el estudio y aplicación de la inclusión.

Por tanto, hemos llegado a descubrir que las escuelas que mejor responden a la diversidad de los estudiantes, no sólo favorecen al adecuado desarrollo de éstos, sino que también son las que más crecen como institución. Fenómeno que será manifestado de manera explícita en las conclusiones del presente proyecto.

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Registro fotográfico de la Institución Educativa **(Digital)**.

Anexo A1. Sede principal I.E República de Israel

Anexo A2. Sede San José.

Anexo A2. Sede vallecilla.

Anexo B. Índice de Inclusión I.E República de Israel **(Digital)**.

Anexo B1. Formato 1 Modelo.

Anexo B2. Formato 4 Resumen Estudiantes, Docentes, Padres de familia, Directivo, otros.

Anexo B3. Formato 6 Institucional.

Anexo B4. Gráficos.

Anexo B5. Índice de Inclusión Colombiano.

Anexo B6. Portada.

Anexo C. Registro fotográfico de la recolección y tabulación de la muestra

(Anexo Digital)

Anexo D. Muestras digitales docentes I.E República de Israel **(Anexo Digital)**

Anexo E. Guía de trabajo del análisis cualitativo del índice de inclusión **(Anexo Digital)**

Anexo F. Autorización para la información institucional e índice de inclusión.

Anexo G. Carta de petición de aprobación para el desarrollo del índice de inclusión en la I.E República de Israel.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Alfabeto dactilológico

Figura 2. Alfabeto Braille

Figura 3. Entrada principal de la Institución Educativa República de Israel

Figura 4. Rampas ubicadas en el primer piso de la institución.

Figura 5. Rampas de ingreso al colegio

Figura 6. Escaleras para el ingreso a la tarima para presentaciones

Figura 7. Escaleras para acceso al segundo piso de la sede principal, Institución Educativa República de Israel

Figura 8. Escaleras para el acceso a la rectoría y tesorería de la sede principal, Institución Educativa República de Israel

Figura 9. Escaleras para acceso a la tarima de presentaciones.

Figura 10. Muro que separa el coliseo de la tienda y papelería escolar

Figura 11. Baños de la Institución Educativa Republica de Israel

Figura 12. Escaleras de ingreso al gimnasio

Figura 13. Imagen Rampas de acceso al baño para estudiantes en situación de discapacidad, sede San José

Figura 14. Rampas de acceso al baño para estudiantes en situación de discapacidad, sede San José

Figura 15. Baño diseñado para estudiantes en situación de discapacidad. Sede San José

Figura 16. Escaleras para el acceso al segundo piso, sede San José

Figura 17. Canal de aguas lluvias

Figura 18. Rampa de acceso para el restaurante

Figura 19. Rampas de acceso a zona deportiva

Figura 20. Acceso principal al segundo nivel de la Institución educativa Manuel Santiago Vallecilla

Figura 21. Ejemplo hipotético de variables, valores y estamento

Figura 22. Resumen de Áreas y Procesos de gestión.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Muestra las diferencias existentes entre la educación integradora y la nueva educación para la diversidad

Tabla 2. Rangos de población para definición de la muestra.

Tabla 3. Resumen del índice institucional.

Tabla 4. Cuadro para la interpretación de resultados en los procesos y áreas de gestión.

Tabla 5. Cuadro para la interpretación de resultados del índice global.

Tabla 6. Informe final

Tabla 7. Observaciones generales del Índice de Inclusión I.E República de Israel.

CAPITULO I

UNA MIRADA: DESDE LA EDUCACION ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN.

“La educación no es solo una tarea técnica de procesamiento de la información bien organizado, ni siquiera sencillamente una cuestión de aplicar “teorías del aprendizaje” al aula ni de usar resultados de pruebas de rendimiento centrados en el sujeto. Es una empresa compleja de adaptar la cultura a las necesidades de sus miembros y sus formas de conocer a las necesidades de la cultura”¹.

La educación con el paso de los años se ha ido transformando, estas transformaciones obedecen a las demandas educativas de los niños, y las adaptaciones que debe realizar a los centros educativos y a la práctica docente. En este capítulo se hará un recorrido desde la educación especial hasta la integración, teniendo en cuenta algunos de los conceptos fundamentales.

Se hará referencia a los factores que han generado cambios en la Educación ya que estos son consecuencias de las necesidades de los estudiantes con NEE; quienes inicialmente eran aislados del aula regular, y finalmente mediante cambios en algunos decretos de la Ley general de Educación es integrado dentro del aula, adaptándose él mismo a la escuela, es decir recibía el mismo trato de los denominados “normales”.

1.1. Contexto histórico.

Desde la antigüedad la humanidad ha determinado parámetros en los que se ha diferenciado lo útil de lo inútil, lo natural de lo artificial, lo normal de lo “anormal” etc. El progreso social de la humanidad se ha concebido de manera lineal, esta percepción se consolida con el surgimiento de la Revolución Industrial, los nacionalismos y por los aportes proporcionados en los trabajos de Darwin sobre la selección natural y la evolución. De esta manera en el ámbito social,

¹ Anijovich, Rebeca, Malbergier Mirta y Sigal, Celia: Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Fondo de Cultura Económica de Argentina. Pág. 17.

“predominaba el rechazo, el abandono y el infanticidio hacia las personas “deficientes”. Las personas con discapacidad eran consideradas un castigo para sus familias y condenadas a vivir sin ningún tipo de desarrollo ni de integración”², es desde esta premisa que se puede hacer referencia al concepto de segregación.

Previamente antes de poder hacer referencia a la educación especial, hay que tener en cuenta que el primer proceso que se trató fue el de una atención al “deficiente” en términos asistenciales y no como un proceso educativo.

Las primeras instituciones en asistir a las personas dictaminadas con algún tipo de déficit utilizaron el modelo teórico terapéutico que proporcionaba atención al “retraso mental-sensorial”, estas iniciativas “irán progresivamente desarrollando una actitud favorable hacia las posibilidades de estas personas.”³

Las raíces de la educación especial se encuentran en los comienzos de 1800, antes, poca o ninguna atención se prestó al desarrollo de las capacidades de las personas discapacitadas que para ese momento se les denominaba personas “segregadas”. Entre los primeros en proporcionarles un tratamiento humano figuran los médicos franceses Pinel, Esquirol, Itard, y Seguin, quienes se dedicaron al estudio de la diferencia mental con el objetivo de encontrar métodos terapéuticos objetivos. Sus aportaciones revolucionaron las ideas mantenidas hasta el momento y establecieron una serie de principios que conformaron las bases de la educación de hoy:

- Enseñanza individualizada.
- Tareas graduadas, de más simples a más complejas, y segmentadas.

² Dussan Parra, Carlos. Educación inclusiva: un modelo de educación para todos, en revista ISCES N°8. Diciembre de 2010, pág. 74.

³ Banea Jiménez, Jesús. Antecedentes de la educación especial, en Revista digital innovación y experiencias educativas, N° 13, diciembre de 2008.

- Énfasis en la estimulación sensorial.
- Ambiente planificado.
- Refuerzo inmediato de las conductas deseadas.
- Ayuda en habilidades funcionales.
- Creencia en que todos debían ser educados al máximo de sus posibilidades; de que todos podían mejorar en algún grado.

Aunque el origen de la educación especial se sitúa en Europa, hubo también pioneros estadounidenses que contribuyeron a la causa, se destacan Samuel Gridley Howe (1801-1876) y Thomas Hopkins (1787-1851) quienes proporcionaron los más importantes avances para sentar las bases de la educación especial de hoy. Las instituciones de educación regular accedieron a la creación de aulas especiales con el propósito de ayudar individualmente a los niños “retrasados” con lo que básicamente buscaban apartar a los niños “normales” para que los maestros pudieran trabajar sin dificultad y proporcionar un progreso que fuera coherente a los conceptos de normalidad y homogeneidad.

La educación especial siempre tuvo un panorama más clínico que educativo, los ejemplos más representativos se encuentran en países europeos como Reino Unido y Francia. “Reino Unido el primero ha tenido centros específicos durante más de doscientos años y legislación en educación especial desde 1893”⁴.

La provisión educativa adoptaba una extensión del modelo médico, según la cual la evaluación conducía a un diagnóstico y este a un tratamiento o intervención. Eso significaba identificar, diagnosticar y clasificar a los alumnos en grupos de niños o jóvenes sordos, ciegos, retrasados, inadaptados, con trastornos físicos, autistas, etc. Esa clasificación llevaba a la segregación, en parte, para tener mejor reguladas y organizadas las escuelas ordinarias y, en parte, para ofrecerles una intervención especial en ciertas instituciones creadas para ese fin.

⁴ Cardona Moltó, María Cristina. Diversidad y educación inclusiva, enfoque metodológico y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Pearson, 2006. Pág. 128.

Es a partir de 1971 cuando los niños y jóvenes se empezaron a incluir en el sistema educativo ordinario, antes de esa fecha había toda una clasificación de “ineducables”, como fueron denominados en un primer momento. Los niños retrasados mentales graves permanecían en sus casas, en hospitales o en centros de formación”.

En 1882 la educación en gran parte de Europa, toma un corte obligatorio y es a partir de allí que las instituciones encargadas de esta tarea empiezan a presentar dificultades para atender estudiantes con algún tipo de retraso.

La primera escala de inteligencia para identificar a los “retrasados”, creada por Alfred Binet y Alfredo Binetti sirvió como medida inicial para garantizar el funcionamiento del sistema escolar.

La medida inicial que se utilizó para garantizar dicho funcionamiento fue la separación de lo que no era considerado como “normal”; y posteriormente se dio a la creación de aulas separadas, rápidamente este esquema creció y se consolidó en toda Francia.

En segundo lugar “la educación especial en Francia puede definirse como un tipo de educación que combina acciones pedagógicas, psicológicas, sociales, médicas y paramédicas, y que se proporcionan tanto en centros convencionales como especializados”⁵.

Más específicamente pedagogía “curativa y correctiva” dichas terminologías principalmente clínicas era apropiadas conceptualmente y compartidas por diferentes intelectuales creando estándares para clasificar a los sujetos que se acogían al sistema educacional y que de alguna manera eran clasificados con

⁵ Cardona Moltó, María Cristina. Diversidad y educación inclusiva, enfoque metodológico y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Pearson, 2006. Pág. 128.

algún déficit, inicialmente eran atendidos por instituciones de carácter religioso y caritativo.

“La introducción del concepto educación se hace con la necesidad de escolarizar a este tipo de personas dado que se entiende que ellos tienen la capacidad de aprender y mejorar dentro de sus capacidades. Los aportes más representativos que sustentaba la anterior afirmación fueron gracias a los avances en la comunicación de personas con este tipo de déficit”⁶.

Uno de los pioneros de la educación especial fue “Jacobo Rodríguez Pereira (1715-17880); este profesor fue quien puso en marcha un nuevo método: “la “dactilología” (del griego “daktilos”-dedos-, y “logia” –ciencia-, “ciencia de los dedos”)”⁷. La dactilología es un sistema de comunicación que transmite información mediante uso de los dedos de la mano.

⁶ Dussan Parra, Carlos. Educación inclusiva: un modelo de educación para todos, en revista ISCES N°8. Diciembre de 2010, pág. 74.

⁷ Rojas Zamorano Karina. Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en el contexto de Santiago de Cali (1990-2010). (Tesis). Universidad del valle, facultad de humanidades, departamento de Historia. Santiago de Cali. Pág. 28, 2012.

Figura 1. Alfabeto dactilológico



Fuente: www.oni.escuelas.edu.ar

Más adelante en París, en 1829 Louis Braille creó la escritura de puntos en relieve reconocida universalmente para la lecto-escritura de las personas invidentes, y conocida por el mundo como el sistema braille, una herramienta vital para las personas con limitación visual.

Figura 2. Alfabeto Braille

a	b	c	d	e	f
g	h	i	j	k	l
m	n	ñ	o	p	q
r	s	t	u	v	w
x	y	z	Signo mayúscula		
á	é	í	ó	ú	ü
¡	!	¿	?	.	,
"	"	(	)	-	/

Fuente: www.bag.org.ar

Institucionalmente estos aportes fueron valiosos ya que gracias a la etiología de algunas “deficiencias” se pudo traspasar el juicio de que estas personas eran incurables, las actitudes de temor y segregación fueron cambiando en la esfera educativa; en consecuencia, empiezan a verse como personas con posibilidades, con capacidades de aprender y de avanzar.

No se puede pensar que este fue el paso definitivo para concebir un derecho educativo para estas personas, lo que acontece es una separación del sistema educativo ordinario y estas instituciones especiales. La propia escuela establecerá nuevas diferencias entre los que alcanzan el nivel que se propone y las personas que tienen dificultades para realizar aquellos aprendizajes que plantea la escuela, como consecuencia el término “anormal” se extiende más allá de las deficiencias.

Para enmarcar el inicio y la consolidación de la educación especial en su contexto histórico es importante resaltar tres fases principales de la Educación Especial:

“La primera se conoce como internado o asilo; la segunda instituciones especializadas por población y la tercera educación especial paralelo al sistema de educación regular, los cuales actúan con tres modelos de atención, el modelo médico-somático, el modelo psicológico y el modelo integrador.”⁸

Para el contexto educativo, reconocer la diversidad en su primer momento como un déficit Bio-clínico es un avance importante refiriéndose a la temporalidad en donde comenzó todo el proceso, la separación de los grupos humanos según sus distintivos biológico-clínico, dio lugar a un período en el que las instituciones que tenían la misión de atender a este tipo de población, adquirieron su estatus de “especial”.

A pesar del gran refuerzo que estas instituciones brindaban no se consiguió trabajar directamente con el sistema de educación regular, en cuanto a lo anterior se puede hacer referencia al concepto de “educación segregada” en el cual se hace referencia a la separación de los niños y niñas considerados especiales de la educación regular.

Esta educación especial empezará a cambiar los parámetros de la atención segregada, que hasta entonces predominaba en las instituciones, gracias a una serie de trabajos intelectuales que abogaban por cambios en la manera como se concebía tal atención. Algunos intelectuales realizaron críticas en pro de una integración con mayores oportunidades para que la educación interviniera de manera positiva en los procesos que se venían trabajando con este tipo de

⁸ Soto Builes, Norelly. La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión, centro de estudios avanzados en niñez y en juventud. Universidad de Manizales, CINDE. Manizales, 2007. Pag.71.

población, se dio así la atención a una serie de artículos, el más notable concedido por Dunn (1968):

“Special Education for the Mildly Retarded- is much of it justifiable”, en este artículo Dunn explica las razones por las cuales se consideraba que no podían seguir estando justificadas las escuelas y las aulas especiales para no educar estudiantes con necesidades educativas especiales, estas razones son las siguientes:

- ✓ “El agrupamiento homogéneo no favorecía el aprendizaje de los alumnos desventajados de aprendizaje lento y menos privilegiado, quienes aprendían más expuestos al contacto con el resto de sus compañeros.
- ✓ Las clases especiales no habían demostrado su superioridad al haberse comprobado que los alumnos “retrasados” progresaban igual o mejor en las aulas ordinarias.
- ✓ Los resultados de diagnóstico resultaban en etiquetas que, lejos de constituir elementos de ayuda para la intervención, servían casi única y exclusivamente para la selección de los alumnos como candidatos de educación especial con los efectos estigmatizadores consiguientes.
- ✓ La educación ordinaria había experimentado mejoras y avances técnicos importantes (en su organización, currículo, con la dotación de personal y recursos materiales y técnicos, etc.) que la capacitaran y ayudaran a hacer frente, mejor que antes, a las diferencias.”⁹

Las razones de Dunn, tenían como objetivo respaldar las condiciones que les permitieran a los niños y niñas con necesidades educativas especiales integrarse exitosamente a las escuelas y a las aulas regulares:

“Se habla de necesidades educativas especiales, “cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas) afecta el aprendizaje, hasta el punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al

⁹ Cardona Molto, María Cristina. Diversidad y educación inclusiva, enfoque metodológico y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Pearson, 2006. Pág. -117-118.

currículo modificado o a unas condiciones de aprendizaje, especialmente adaptadas para que el alumno sea educado, adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto, en un continuo que va desde la leve hasta la aguda: puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno”¹⁰.

Se cree que un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presente dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (esto puede ser por discapacidades o causas externas, por dificultades o carencias en el entorno socio familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para suplir dichas dificultades, adaptaciones de acceso o significativas en varias áreas del currículo.

Es a partir de los años 60^a que se generan cambios significativos, gracias a todos los esfuerzos impulsados por los intelectuales, a las instituciones que de alguna manera estaban dispuestas a cambiar para el mejoramiento de estas personas, y a las iniciativas internacionales emprendidas para lograr la creación de un marco legislativo, que permitiera integrar, aceptar y otorgar posibilidades dignas que estuvieran acordes con los principios fundamentales.

Se produce entonces un cambio fundamental a nivel conceptual, ya que la terminología que se empieza a implementar corresponde a una respuesta más socio-educativa que en la práctica resulta más concisa, resaltada por *Carlos Parra Dussan* quien postula la importancia del informe Warnock (1979), el cual reafirmó el significado de “normalización”.

El principio de normalización no se enfocó en convertir a una persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en “normal”, por el contrario, lo que busca es aceptarlo tal como es, con sus necesidades, con los mismos derechos

¹⁰ Cangelos, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capítulo I. 1 ed. Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006.pag 26.

que los demás y ofreciéndoles los servicios para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades.

El informe Warnock contenía las propuestas para la integración escolar y social y, además, proponía la abolición de la clasificación de las minusvalías hasta ese momento vigente y, también, promovía el concepto de Necesidades Educativas Especiales, NEE (El termino viene desde los años sesenta, pero fue difundido algunos años más tarde por el informe Warnock, elaborado por la secretaria de educación del Reino Unido en 1978).

Allí se describían las condiciones de vida comunes que debían tener las personas con estas necesidades, como miembros activos de la sociedad. Con la aplicación de este principio se buscaba mejorar la autoestima y el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad con unos aprendizajes más reales para su desempeño laboral y su autonomía personal que les permitiera desenvolverse libremente en la sociedad.

En resumen:

“se conciben a las N.E.E. como aquellas que son experimentadas por las personas que requieren ayudas y recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles un proceso de apropiación de los saberes establecidos en el currículo”¹¹.

Pero se debe tener en cuenta que, esta atención no está centrada en las diferencias de los sujetos, se centra más bien en el conjunto de recursos educativos que la escuela debe disponer los medios necesarios para dar una respuesta social y educativa a aquellos sujetos que temporal o permanentemente necesiten atenciones específicas acordes con su particular forma de ser y de desarrollarse, con el fin de lograr que ellos tengan una mayor aceptación en la sociedad.

¹¹ Cangelos, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capitulo I. 1 ed. Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006.pag 26.

En los últimos años, han generado cambios importantes, y se ha pasado de las necesidades educativas especiales, y de la reforma a la educación especial, a enfoques más globales que permiten un mayor acceso educativo, como lo es la educación inclusiva, la normativa internacional para los cambios en la educación inician en 1959 en Dinamarca, con un movimiento que considera que el deficiente mental no obstaculiza el desarrollo de la vida normal de los alumnos, por el contrario, estos deben desarrollar su vida tan normalmente como sea posible.

1.2 El concepto de normalización.

Este concepto se extiende y en pocos años se va a popularizar en países desarrollados del primer mundo, como los países nórdicos europeos, Canadá y los Estados Unidos.

“Las implicaciones que tiene la normalización en la realidad social pueden resumirse en los siguientes puntos:

- La aceptación de la “diferencia” en todas sus manifestaciones, con disminución de los prejuicios sociales.
- Atención a los sujetos “minusválidos” por equipos multiprofesionales.
- Apreciación de leyes que estipulan:
- El derecho de todo ciudadano a una vida normal.
- El derecho a no tener experiencias que favorezcan el desarrollo de una personalidad propia.
- El derecho a formar parte de una sociedad que le proporcione una forma de empleo.
- El derecho a una protección económica por parte del Estado, que le permita algún tipo de vida independiente”¹².

¹² Margarita Gómez palacio, la educación especial; integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002. Pág. 20-22.

Años más tarde, el principio de normalización llegó a las escuelas bajo el título de “Mainstriming” o “integración”. Bajo este nombre, la normalización tenía en la escuela el fin de organizar una serie de opciones para que el sujeto con necesidades educativas especiales encontrara la respuesta idónea a sus exigencias de aprendizaje en el ámbito de la escuela regular.

1.3 Principios de normalización: Los principios de normalización determinan los aspectos que deben llevarse a cabo en la educación estos son los siguientes:

“Principios de normalización

- Toda persona es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.
- Toda persona con discapacidad tiene los mismos derechos humanos y legales que el resto de los ciudadanos.
- La integración social de un grupo pasa primero por la ubicación geográfica. Es necesario descentralizar los servicios para aplicarlos ahí donde están las personas con necesidades especiales (principio de sectorización) ¹³.

Más adelante, un acontecimiento que dio un giro a la educación especial fue “El informe Warnock”, con el que se reafirmó la normalización, este informe fue publicado en 1978, en él se reconoce que agrupar las dificultades de los niños en categorías fijas no es beneficioso ni para los niños, ni para los maestros, ni para los padres de la familia por varias razones, entre ellas las siguientes:

- “Muchos niños están afectados por varias discapacidades.
- Las categorías confunden el propósito, ya que se piensa que todos los niños que están en la misma categoría tienen las mismas necesidades, y por lo tanto, no se dan recursos específicos.
- Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños” ¹⁴.

¹³ Gómez Palacio, Margarita. La educación especial, la integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002. Pág. 24.

Por lo anterior se decidió emplear el término “Necesidades Educativas Especiales”, ya que este permite una individualización del problema, y se refiere más a los problemas de aprendizaje mediante un concepto relativo, y supone el otorgamiento de más recursos.

Con el informe Warnock, se pretendió aceptar a las personas con necesidades educativas especiales, tal como son y ofrecerles los servicios acordes a sus necesidades, con los mismos derechos de los demás, con el fin de que puedan desarrollarse plenamente, ya que:

“Integrar no significa trasladar a todos los niños de las escuelas especiales a las escuelas regulares, sino decidir cuáles de esos niños se pueden beneficiar más en un ambiente regular, contando con los apoyos y las adaptaciones necesarias; pero lo más importante de la integración es la posibilidad de que la escuela regular cambie de un sistema “homogenizante” a un sistema “diversificado”, que es lo más difícil de conseguir dadas las exigencias del mismo”¹⁵.

1.4 El informe Warnock y su aporte para transformar la educación de las personas con necesidades educativas especiales.

El informe Warnock, además de promover el concepto de necesidades educativas especiales, reconoce diversas formas de integración escolar y social porque la integración educativa y las necesidades educativas especiales están estrechamente ligadas, el informe Warnock establecía las siguientes condiciones específicas para una escuela integradora:

1. “La capacidad de la escuela para responder a las necesidades especiales de los niños.

¹⁴ Gómez Palacio, Margarita. La educación especial, la integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002. Pág. 24.

¹⁵ Gómez Palacio, Margarita. La educación especial, la integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002. Pág. 26.

2. La compatibilidad de la decisión de atender niños con discapacidad con la educación efectiva de los compañeros con los que se van a educar a aquellos.
3. La utilización de los recursos educativos de forma efectiva y eficiente, tanto de personal de apoyo como de materiales adaptados y apoyos técnicos (computadoras, etcétera)”¹⁶.

El informe Warnock distinguió tres formas principales de integración:

1. **“La integración física**, que se produce cuando las unidades de educación especial se anexan a la escuela regular en lo que denominamos “centros o aulas de recursos”. Estos centros siguen manteniendo una organización independiente y solo comparten con la escuela regular el patio de recreo y algunas actividades secundarias.
2. **La integración social**, en la cual los niños comparten parcialmente algunas actividades con los niños de la escuela regular: clases de música, pintura, recreos, fiestas, traslados en autobuses, biblioteca, deportes, etcétera.
3. **La integración funcional**, o sea, la más completa, en la que los alumnos con necesidades especiales participan parcial o totalmente en las aulas normales y se incorporan como un alumno más en la dinámica de la escuela”¹⁷.

1.5 Una breve mirada a la Educación especial en América Latina y Colombia

Para poder hacer referencia a lo que se conoce como educación especial en Colombia hay que tener en cuenta que los estudios acerca del tema son limitados, en comparación con otros países de América Latina que tienen gran referencia acerca de su historia en el campo de la educación y que han influido directa e indirectamente a la transformación de sus legislaciones en pro de otorgarles medios para un desenvolvimiento social más equitativo.

Para América Latina las realidades educativas están permeadas por diversos factores que se alejan un poco de lo que tradicionalmente la educación especial abarcaba, en este sentido los aspectos socio-político y socio-económico juegan

¹⁶ Gómez Palacio, Margarita. La educación especial, la integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002. Pág. 27.

¹⁷ Ibíd. Pág. 27.

un papel fundamental a la hora de determinar aportes para el mejoramiento educativo de la población.

Para el contexto de América Latina el concepto de exclusión social influye a la hora de determinar qué tipo de población necesita cada vez más ser integrada al sistema educativo para minimizar los efectos de la exclusión social.

Actualmente se puede hacer referencia a que la educación especial en América Latina se caracteriza como un proceso de transición, más o menos avanzado, desde una educación segregada hacia una educación para la diversidad, más inclusiva e integradora, aun cuando todavía hay un debate entre aquellos que desean tener un sistema inclusivo único y quienes desean mantener un sistema educativo separado para el segmento de la población con discapacidad.

Hoy en día, la tendencia mundial es promover la plena participación de todos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en la escuela común, y dentro del aula regular.

Se puede apreciar que este fenómeno en América Latina se consolidó a nivel legislativo para “resguardar” el sistema educativo regular ya que existe una especie de temor a que este no pueda responder positivamente a las necesidades de la comunidad y de alguna manera a los propósitos esenciales de la educación regular se vean mitigados por prestar atención a inconvenientes que tienen que ser atendidos por este tipo de instituciones.

De esta manera aparecen las barreras para participar del sistema educativo regular y la necesidad de poner en práctica una transición conceptual de lo que se refiere a integración.

“En la actualidad, muchos países están utilizando el concepto de inclusión como sinónimo de integración, cuando en realidad se trata de dos conceptos distintos. La integración es un movimiento que surgió para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de asegurar su plena participación en los contextos comunes de la

sociedad. El movimiento de la integración está ligado, por tanto, al colectivo de alumnos con discapacidad y ha significado, sobre todo, cambios en la Educación Especial más que de la educación general”¹⁸.

Aunque las políticas educativas puedan variar dependiendo de los contextos sociales de cada país, hay ciertos estándares legislativos internacionales que de una manera u otra regulan lo que se puede considerar como equivalente para la sociedad, pero en líneas generales se resaltan dos puntos a los cuales van dirigidas este tipo de legislaciones, primeramente garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en cuanto a salud, educación, trabajo y vivienda, y como segundo punto, que todas las normativas estén encaminadas a un proceso de integración.

La educación especial colombiana se “institucionaliza” a escala nacional en 1968 con la creación de la División de Educación Especial, en el Ministerio de Educación; cuya responsabilidad era promover programas y servicios de educación especial, tanto para alumnos subnormales como para estudiantes sobresalientes.

“Se define desde ese momento como un subsistema educativo que atendía a poblaciones excepcionales: limitados, retrasados mentales, ciegos y sordomudos, con parálisis cerebral, sobresalientes entre otros. Desde la década de 1960 se impulsa la atención de niños con retraso mental y proliferan institutos de educación especial, la instauración de la División de Educación Especial, INCI (Instituto Nacional de Ciegos) y el INSOR (Instituto Nacional de Sordos), la apertura de programas de formación de maestros para limitados visuales y niños con retraso mental, y el programa de aulas especiales en las escuelas regulares en 1974. A partir de las décadas de 1980 y 1990 se introducen los discursos, las instituciones, las prácticas, los sujetos, los instrumentos, o técnicas de la “integración educativa”, desplazando la “educación especial” y haciéndola ver como una educación institucionalizada, segregada, asistencialista, altamente médica, en síntesis: como un proyecto educativo fracasado”¹⁹.

¹⁸ Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Informe de la comisión de expertos MINEDUC. Santiago de Chile, septiembre de 2004. Pág. 15.

¹⁹ Yarza de los Ríos, Alexander. Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia. En revista de pedagogía, Vol. 26, N 76(2005), p. 281-325.

Colombia no fue ajena frente al modelo de la institucionalización dirigido a la atención de personas con algún tipo de “deficiencia” que estuviera enmarcada en un patrón bio-clínico, los centros de atención podían tener carácter oficial o privado y apaleaban por abarcar la mayor cantidad posible de población para que esta no fuera a demandar la atención del sistema de educación regular.

Es a partir de la década de los 90 que se puede mencionar una “consolidación del marco legal a favor de la atención educativa de la población con necesidades educativas especiales, la cual estuvo influenciada por la convención de los derechos del niño de 1986, por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jontiem, Tailandia (1990), y por la conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en España (1994).

En Colombia también se ha hablado de atención para las NEE, y se ha generado además una gran normatividad para la atención a esta población en el país, siendo la época de los 90 la más fructífera para consolidar este marco legal, con artículos contenidos en la Constitución Política, tales como:

“Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”²⁰.

“Artículo 47. El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”²¹.

²⁰ COLOMBIA. Constitución Política 1991. Artículo 13. (4, julio, 1991). De los derechos fundamentales. Panamericana Editores. Bogotá D.C. 2006. Pág. 3.

²¹ COLOMBIA. Constitución Política 1991. Artículo 13. (4, julio, 1991). De los derechos sociales, económicos y culturales. Panamericana Editores. Bogotá D.C. 2006. Pág. 44.

“Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

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

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

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

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

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”²².

No es posible separar la integración de la educación especial , debido a que alguna veces parece ser un momento evolutivo de ésta, debemos considerar que la integración más que la evolución de la educación especial, consiste en dar un giro conceptual a la comprensión de esta población y a su educación, permite además una nueva mirada de lo que se ha denominado como la educación especial; esta última, deja de ser un subsistema del sistema regular, pero no para considerarse como un conjunto de medidas de apoyo y recursos de todo tipo que algunas personas necesitan para acceder a los fines generales de la educación.

1.6 Antecedentes de la educación especial en Cali.

Entre 1979 y 1980 se crearon en Santiago de Cali dos (2) centros de educación especial de carácter oficial, con el fin de responder a las necesidades de atención

²² Ibíd. Pág. 67.

a la población con retardo mental o problemas de aprendizaje, sin acceso a las instituciones de educación formal.

En esta misma época surgieron otras instituciones de carácter privado que también atendían otros tipos de discapacidad.

Principalmente en Santiago de Cali, como respuesta a las necesidades de atención a la población con problemas de aprendizaje y retardo mental, fueron creadas en dos instituciones oficiales de educación especial, conocidas como: CENDES (Centro Departamental de Educación Especial), CENDOE, (Centro de Diagnóstico y Orientación Escolar), ubicado para ese entonces en el barrio Salomia, el cual fue creado por el gobierno departamental, su enfoque era clínico-biológico, “con el propósito inicial de evaluar, diagnosticar y realizar las terapias de rehabilitación con ciertos profesionales, los cuales ayudaban a la rehabilitación de los estudiantes.

Cabe resaltar que inicialmente el CENDES, recibía niños, niñas y jóvenes con todo tipo de discapacidad, pero después pasó a atender “retraso mental leve y moderado” con un enfoque clínico- medico.

El CENDOE, por el contrario, partía de un enfoque clínico-biológico con un propósito inicial de evaluar, diagnosticar y realizar las terapias de rehabilitación con profesionales en varios campos, como psicólogos, fonoaudiólogos y trabajadores sociales, con el fin de brindar un apoyo a estas personas.

Con la consolidación de estos centros para la atención a la población con NEE podemos hacer referencia a que el modelo de la institucionalización seguía siendo un apoyo secundario para el sistema de educación regular, lo cual genera para este tipo de población una atención educativa poco eficiente con respecto a sus NEE.

1.7 La integración escolar.

La integración consiste en la posibilidad de que niños y niñas, excluidos de las aulas regulares por ser considerados “diferentes”, hagan parte del sistema educativo regular. Estos estudiantes con N.E.E llegan a la escuela, pero son ellos quienes deben adaptarse a esta, reciben el mismo trato y las mismas exigencias por parte de los profesores que los estudiantes denominados normales.

“El concepto de integración escolar tiene la intención de buscar esquemas que permitan disminuir y, hasta donde sea posible, eliminar algunos efectos no deseados de los modelos tradicionales, tales como cierto grado de segregación, que por una parte ha desembocado en desvalorizaciones sociales y, por otra, impidió el establecimiento de relaciones que en muchos favorecía el proceso formativo de los alumnos (de unos y otros, aquellos con N.E.E. y aquellos de escuelas regulares)”²³.

La integración se genera pensando en la singularidad de cada sujeto, además en sus deseos y posibilidades, no en criterios fuertemente marcados por lo que supone saber y deber hacer, con respecto de otro.

La integración escolar es una etapa dentro del marco de la integración social que exige una interacción entre el sujeto con N.E.E. y la comunidad.

Dicha relación puede generarse de muy diversas formas, pero la verdadera integración es sinónimo de participación activa en cualquiera de los procesos sociales que puedan darse. Incluye además que el sujeto con N:E:E aprenda a interactuar dentro del espacio con los demás, sin tenerse en cuenta las modificaciones que se necesitan para poder prestarse bien los servicios, convirtiéndose ciertas adversidades en barreras que impiden el libre y completo desarrollo de estos sujetos.

Se distinguen según la literatura especializada tres fases en el proceso de integración social de la persona con discapacidad, que en su conjunto contribuyen y determinan una cuarta, que representa su objetivo: la participación en la

²³ Cangelosi, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capítulo I: integración escolar. 1 edición, Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006. Pág. 28.

sociedad por parte de cualquiera de sus miembros, sin distinciones de ningún tipo por ninguna causa.

Las fases que conducen progresivamente a alcanzar la integración en la sociedad son:

“Integración Física. Implica una reducción del distanciamiento físico entre los alumnos con déficit y los demás. Ellos implican una serie de cambios físicos en el ámbito arquitectónico, de mobiliario, de accesorios en todos los lugares públicos. Esta primera fase del proceso de integración debe permitir la relación entre todos los miembros de una comunidad y para ello demanda la eliminación de cualquier tipo de barrera que impida el acceso a lugares públicos y privados de alguno de los miembros de esta sociedad, por causa de su déficit o minusvalía.

Integración funcional. Consiste en la utilización conjunta de instalaciones y recursos. Es una ampliación de la proximidad física que persigue la interacción entre las personas con discapacidad y los demás. Esta segunda fase ya requiere, para su cumplimiento, que todos los miembros de la comunidad compartan la utilización de sus recursos e instalaciones. No se trata solamente de la presencia física, sino que ahora se amplía con la utilización de los mismos servicios por parte de cualquier miembro de la comunidad.

Integración social. Se aplica a los contactos entre las personas con discapacidad y los demás. Exige el mantenimiento de una relación regular y espontánea que considere a todos los sujetos parte natural de la comunidad. Este tercer nivel se produce cuando hay una actuación activa del minusválido en la vida del grupo, cuando su participación se realiza mediante intercambios significativos con sus compañeros y llega a experimentar una sensación de pertenencia real al grupo”²⁴.

El surgimiento de la integración escolar tiene sus orígenes principalmente en el ámbito social, y se fundamenta en tres principios esenciales:

- **“Principio de normalización:** este principio hace referencia al derecho que tienen las personas a vivir individual y socialmente lo más normalmente posible, dentro del respeto y la atención a sus características individuales, buscando el desarrollo óptimo de todas sus capacidades. Cuando este concepto se aplica al derecho de una escolaridad sin discriminación, surge la **integración escolar**, que se concreta en propuestas de integración que engloban a la familia, la escuela y la sociedad.
- **El principio de sectorización:** este concepto señala la necesidad de que la atención educativa se realice en el seno de la propia comunidad. En el contexto educativo, esto implica:

²⁴ Cangelosi, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capítulo I: integración escolar. 1^{ra} edición, Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006. Pág. 30.

- Que el sistema educativo responda al contexto personal, familiar y de residencia del alumno.
 - Evitar los desplazamientos de los alumnos con necesidades educativas especiales a lugares lejanos de su entorno geográfico.
- **Principio de individualización de la enseñanza:** este principio parte de la premisa de que el sujeto con necesidades especiales es único y que, en consecuencia, la educación debe respetar en todo momento sus intereses, motivaciones, capacidades y ritmos de aprendizaje. Esto requiere de un currículo abierto y flexible que permita establecer distintos niveles de adaptación curricular”²⁵.

El propósito de la integración es aceptar las diferencias humanas, aceptar que existe esa diversidad dentro del contexto social y ofrecer la posibilidad a los niños y niñas con cualquier discapacidad de acceder a condiciones adecuadas que les permita desarrollar al máximo sus capacidades, poniendo a su disposición ciertos beneficios y oportunidades con las que puedan en un futuro mejorar sus vidas. La integración educativa se compone de tres facetas:

“La integración como principio: consiste en el reconocimiento del derecho de todas las personas con y sin discapacidad a participar de forma plena de las dinámicas sociales, culturales, políticas, económicas, religiosas y educativas, y de cualquier otro orden, en la comunidad a la cual pertenecen sin ninguna clase de distinción.

La integración como proceso, que obedece a los cambios graduales y dinámicas que se deben dar en los sistemas organizados para poder llegar al ideal de una comunidad compartida por todos y por todas en cada uno de sus componentes, sin ninguna clase de exclusión.

Finalmente, la integración como finalidad, que corresponda a la organización sistemática de los medios (entre ellos el transporte, las comunicaciones, la construcción o reestructuración de propiedad pública o privada entre otros)”²⁶.

Podemos ver la integración como un momento evolutivo de la educación especial, ya que esta analiza la posibilidad de establecer la enseñanza de todos los

²⁵ Cangelosi, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capítulo I: integración escolar. 1 edición, Buenos Aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006. Pág. 30-31.

²⁶ (Pérez Murcia, Luis Eduardo, Gonzales Niño, Julia Elizabeth, Martínez Sabogal, Carlos. Investigadores programa de seguimiento de políticas públicas en derechos humanos. La integración educativa de los niños y las niñas con discapacidad: una evaluación en Bogotá desde la perspectiva del derecho a la educación. Imprenta nacional de Colombia. Defensoría del pueblo, Bogotá 2004.

estudiantes, dentro del sistema regular, pero la calidad de esta educación debe estar guiada por un conjunto de normas y aspiraciones de la enseñanza en general que permiten escolarizar en Instituciones Educativas regulares a alumnos que históricamente se le había atendido en centros de educación especial.

CAPITULO II

2.1 DE LA INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD.

*“La inclusión enseña que el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos los alumnos, no solo a aquellos etiquetados como “diferentes”, ya que permiten que todos disfruten entre sí de un ambiente educativo que busca brindarle oportunidades para su desarrollo intelectual”.*²⁷

La educación ha tenido constantes cambios, entre los que se destacan reformas con las cuales se busca la equidad entre los estudiantes, esta equidad puede verse expresada como: la educación para la diversidad. Estas reformas han generado la necesidad de adaptar la escuela a los requerimientos de los estudiantes.

La inclusión puede entenderse como una escuela para todos, en donde la diversidad de los estudiantes se convierte en un valor y no en una debilidad, para la cual la institución se debe transformar para así atender de la mejor manera a estos estudiantes diversos.

2.2. Origen de la educación inclusiva.

La educación inclusiva surge como la necesidad de trascender el concepto integrador en la educación.

Para Latinoamérica se destaca en las últimas décadas el aporte de otras disciplinas que han contribuido a cambiar las concepciones tradicionales que se ha tenido sobre las condiciones humanas, sobre el derecho a la igualdad de oportunidades y sobre todo se han generados cambios a nivel legislativo que se

²⁷ Anabel Moríña Díez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. Pág.

convierten en herramientas para la gestión de la equidad y la calidad en la educación.

“Educación inclusiva es un descriptor internacional que tiene su fundamento ideológico en la DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS: Los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregada, que se prolongue después en la integración en la sociedad a todos los alumnos, sean cuales sean sus condiciones físicas, sociales o culturales” ²⁸

Pero la idea de inclusión se ve más adelante durante la “La conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtiem (Tailandia), la cual hace pública la idea de inclusión y promueve la máxima de una educación para todos. Esta conferencia supone el inicio de lo que se va a conocer como “movimiento inclusivo”.

Es la conferencia de 1994 de la UNESCO en Salamanca la que va a definir y extender la idea de educación inclusiva como principio y política educativa. En esta un total de 88 países y 25 organizaciones internacionales vinculadas a la educación asumen la idea de desarrollar o promover escuelas con una orientación inclusiva” ²⁹

En la declaración de Salamanca, se establecen los siguientes términos:

- “Cada niño y niña tienen el derecho fundamental a la educación y deben tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de reconocimiento.
- Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicos.

²⁸Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. pág. 21.

²⁹ Ibíd. pág. 21

- Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actividades discriminatorias creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporciona una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo”. (Unesco, 1994: 2)³⁰

En los términos anteriores, establecidos en la declaración de Salamanca, se convoca a las escuelas para que atiendan a estudiantes con diferentes necesidades educativas, para así combatir la discriminación, además de lograr una educación de calidad para todos.

Otra fecha para la consolidación de la educación inclusiva es la conferencia del 2000, cuando en DAKAR (Senegal) se celebró la reunión del “Foro consultivo internacional de la educación para todos”³¹.

A partir de este foro, surgió un nuevo concepto sobre la inclusión el cual convocaba a incrementar la participación de todos los estudiantes con discapacidad y los alumnos que experimentaban otras desventajas, ya fuera por pobreza, sexo, minoría étnica entre otras características que los ponen en desventaja con la cultura dominante de la sociedad.

El objetivo de este foro, fue lograr el reconocimiento de las diferencias, en cuanto a raza, clase, género, etnicidad, lenguaje, contexto familiar y religión etc., y la construcción del aula como una comunidad para trabajar con esas diferencias, para que cada persona se sienta bien con lo que se está trabajando dentro del aula, sin sentirse excluido del sistema educativo regular.

³⁰ Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. pág. 22.

³¹ Ibíd. pág. 22

“La inclusión se puede entender de forma más amplia refiriéndose a un aula en la que todos los niños forman parte de una comunidad compartida y en la que están presentes características como: discusión abierta acerca de la forma en que las personas son diferentes y los tipos de apoyo y ayuda que las personas necesitan y desean; el compromiso para responder a las necesidades individuales de los alumnos en un contexto compartido de comunidad, conexión, y atención explícita a las formas en que las diferencias de los alumnos pueden llegar a constituirse en fuente de discriminación”.³²

Con estas conferencias se llegó a la conclusión que: En la educación inclusiva no se cuestiona la pertenencia de cualquier estudiante a la escuela o sociedad, esta tiene que ver con el enriquecimiento de todos los niños y la importancia de establecer un sentido de comunidad basado en la cooperación, respeto y celebración de la diferencia como dignidad humana.

Si la educación inclusiva conlleva un enriquecimiento para el alumnado, no lo es menos para el profesorado: la educación inclusiva es una oportunidad de nuevos aprendizajes para el profesorado y también para la escuela”³³.ya que se forma no solo al estudiante, también al docente para que pueda brindar una educación de calidad para ellos.

“El cambio que la escuela debe acometer para iniciar o mejorar el camino hacia la inclusión, no se puede quedar reducido a la transformación en un aula concreta o la formación, por ejemplo, de los profesionales del apoyo. La educación inclusiva permite que sea el sistema educativo en su totalidad el que se reestructura. Es decir, que el cambio se produzca en todos los ámbitos y que sea una postura adoptada por todo el centro, estando presente durante todo el curso escolar, todos los días, en toda la vida del centro, permeable a toda la comunidad educativa”³⁴.

Ya que para la educación inclusiva, es la escuela la que se adapta a las necesidades de los estudiantes, con el propósito de brindarles los conocimientos necesarios para su formación.

“Para Stainback, y Jackson (1999), el centro de atención de las escuelas inclusivas consiste en cómo construir un sistema que incluya y este reestructurado para satisfacer las necesidades de cada persona. Por último se ha producido un cambio en cuanto a la idea de ayudar solo a los alumnos con discapacidad en las escuelas

³² Ibíd. pág. 27

³³ Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. pág. 30.

³⁴ Ibíd. pág. 32.

ordinarias. La educación inclusiva se ocupa de las necesidades de apoyo de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa”³⁵

Mas adelante surge el nuevo concepto de diversidad el cual responde a los planteamientos de la educación inclusiva acerca de que todos los alumnos tienen cabida en dicho concepto, independientemente del género, etnia o cualquier otra característica. Este enfoque plantea que la inclusión beneficia a todos los alumnos y que la buena enseñanza es, por tanto, efectiva para todos³⁶.

La diversidad en este sentido no sólo alude a diferencias entre alumnos, derivadas de N.E.E, sino que es un continuo donde tienen cabida las diferencias relativas a la pertenencia a minorías étnicas, a otras culturas, a géneros, a poblaciones marginales y a grupos en situaciones específicas³⁷.

Podemos ver que la diversidad demanda nuevas fórmulas de apoyo que revierten en una mayor atención y aprendizaje de los alumnos, donde los profesores de apoyo asumen nuevas funciones lejanas al tradicional rol centrado en el alumno, como el apoyo a compañeros, el trabajo colaborativo y el apoyo dirigido a la escuela (Ballard MacDonald, 1998; Lipsky y Gartner, 1996; Tuetteman et al, 2000)³⁸

³⁵ Ibíd. pág. 36

³⁶ Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. pág. 38.

³⁷ Ibíd. pág. 96

³⁸ Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004. pág. 98.

Tabla 1. Muestra las diferencias existentes entre la educación integradora y la nueva educación para la diversidad:

	Perspectiva integradora	Perspectiva inclusiva
Marco de referencia	Base en la normalización	Derechos humanos
Objeto	Educación especial	Educación general
Alcance	Alumnos con n.e.e.	Todos los alumnos
Principio	Igualdad	Equidad
Foco	Se centra en los alumnos	Centro y comunidad
Modelo	Ecosistémico de interpretación de n.e.e.	Sociológico de interpretación de la discapacidad.
Servicios	Continuum de integración	Inclusión total
Respuesta	Diferenciación curricular	Curriculum común
Desarrollo	Apoyos y recursos	Organización escolar
Profesionales	Profesionales de apoyo	Desarrollo profesional
Finalidad	Mejora alumnos con n.e.e	Mejora todos los alumnos, profesores y centro.
Impacto	Integración como cambio o innovación.	Inclusión como reforma educativa.

Tomado de Anabel Moriña Díez. **El origen de la educación inclusiva: hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva.**

2.3. El concepto de diversidad.

“El término diversidad proviene del latín diversitas y significa diferencia, de semejanza, variedad; también quiere decir abundancia de cosas distintas. Así pues, si se piensa en la amplia variedad de etnias, capacidades, creencias y costumbres que la humanidad representa, es sencillo reconocer que aquello que nos hace diferentes, sin embargo, resulta inevitable preguntarnos qué nos hace iguales”³⁹.

Mientras que en la “Escuela Inclusiva” este concepto reemplaza al de integración escolar ya que, procura dar respuestas adecuadas a las NEE de sus alumnos y se compromete para que todos sientan pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y, demás miembros de la comunidad escolar”⁴⁰.

El concepto de **NEE=** Necesidades educativas especiales, data de los años sesenta, pero fue popularizado algunos años más tarde por el informe **Warnock**, elaborado por la Secretaria de Educación del Reino Unido en 1978”.

Es importante además, hacer referencia a la “**Declaración de Salamanca**”, la cual postula explícitamente por una escuela de todos y para todos, en términos como los siguientes:

“Creemos y proclamamos que:

I.9. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades;

I.10. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogidas, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la educación costo-eficacia de todo el sistema educativo”. (Declaración de Salamanca, 1994)⁴¹.

³⁹ Bruzzo Mariana, Halperin Esther, Lanci Cristina. Cómo integrar necesidades educativas especiales e inclusión escolar. Editorial cultural internacional/ Bogotá D.C .Colombia 2011.

Pág. 3.

⁴⁰ Ibíd. pág. 5

⁴¹ Carrión Martínez José Juan. Integración escolar, ¿plataforma para la escuela inclusiva?, Málaga, Ediciones Aljibe, 2001, pág. 45-46.

Según Thomas (1997) la noción de inclusión no fija parámetros, como hacia la noción de integración, alrededor de clases particulares de discapacidades atribuidas a las personas.

“En primer lugar, es más una filosofía de aceptación y, en segundo e indisolublemente la provisión de un marco en el cual todos los niños, con independencia del origen de sus dificultades en la escuela, pueden ser valorados equitativamente, tratados con respeto y provistos de iguales oportunidades en ello”⁴².

“El reconocimiento de la diferencia, la aceptación de la diversidad no debe interpretarse como la base de una acción solidaria entendida como caridad, sino que debe ser el motor de una permanente lucha social dirigida a la reducción de las desigualdades. La organización de instituciones sociales como la escuela debería aligerar y reducir estas desigualdades con independencia de cuál sea su origen”⁴³.

Una escuela que educa la diversidad, es la que trata de acoger a todos los niños y niñas y se compromete a proporcionar a cada estudiante, el derecho que tiene de ser igual a todos, a no ser excluido de ningún grupo. La inclusión enseña que el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos los alumnos, no solo a aquellos etiquetados como “diferentes”, ya que permiten que todos disfruten entre sí de un ambiente educativo que busca brindarle oportunidades para su desarrollo intelectual. Todos los niños pueden aprender dentro de un aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad, ésta fortalece a la clase y ofrece a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje.

La inclusión se centra en cómo apoyar las cualidades y necesidades de cada niño y adolescente en el contexto escolar, educando a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo adaptando los currículos y apropiarlos de manera tal, que sean estimulantes y adecuados para las capacidades de los estudiantes.

⁴² Ibíd. pág. 53

⁴³ Ibíd. pág. 61

La educación para la diversidad puede verse como una estrategia educativa, que conduce a una integración social y a su vez conlleva una aceptación de “lo diferente” al resto; esta escuela, beneficia no sólo a los alumnos integrados sino a toda la comunidad educativa, ya que el apoyo se recibe dentro del aula, en ningún momento el alumno debe salir a buscar quien lo eduque, lo que implica que el profesional de apoyo realice una importante tarea de coordinación con el docente a cargo de la clase, esta cooperación (profesional de apoyo-docente) ayuda a los estudiantes a desarrollar sus capacidades intelectuales y sociales.

Para el proceso de inclusión, cada docente es capacitado para atender al estudiante inscrito en dicho proceso, aunque cuando se realiza la matrícula del estudiante entre los(as) docentes se producen sentimientos de angustia, temor y rechazo, ante la sola idea de tener que empezar a trabajar con dichos estudiantes, hasta el punto de llegar a manifestar su desacuerdo con expresiones como: “...A mí que no me vayan a poner a trabajar con ellos...”; “...Pero es que nosotros no estamos preparados para atender a estudiantes ciegos... Es mejor para ellos, que vayan a instituciones donde sepan cómo tratarlos...”; etc.

2.4 Atención educativa a la diversidad.

Según Paco Jiménez, “entender que ser diferente no es un defecto sino algo valioso, ofrecer un nuevo marco educativo en el cual la diversidad emerge como uno de sus principios esenciales.”

La diversidad es una característica inherente a la condición humana y está presente en todos los grupos y espacios (nivel socioeconómico, cultural, género etc.) a su vez existen diferencias individuales en cada grupo (capacidades, intereses, motivaciones, concepción del mundo) y al interior de cada individuo se concibe la adquisición de la identidad a lo largo de la vida.

Partiendo de esta lógica, la diversidad es un componente primario de la naturaleza en los seres humanos, lastimosamente esta condición que se considera natural se

ha concebido a lo largo de la historia de manera errónea. Definido por *Rosa Blanco (2009)* “el equilibrio que debe existir entre lo común (sentido de pertenencia) y lo diverso (necesidad de ser único) la balanza se ha inclinado hacia lo común, considerando las diferencias de forma marginal”, es decir, el desafío radica en poder nivelar esa balanza “avanzar hacia una mayor valoración de la diversidad sin olvidar lo común en los seres humanos, porque acentuar demasiado lo que nos diferencia puede “conducir a la intolerancia, la exclusión o a posturas fundamentalistas que limiten el desarrollo de las personas y de las sociedades, o que justifiquen, por ejemplo, la elaboración de currículos paralelos para las diferentes culturas, o para las personas con necesidades educativas especiales.”⁴⁴

En lo anteriormente planteado se puede señalar que la educación es el principal medio para lograr ese cometido pero, es de igual manera que en la implementación de los sistemas educativos están las principales falencias y el foco del problema.

“La mayoría de países han hecho suyo el principio de la inclusión educativa y lo han plasmado en sus legislaciones, pues fueron signatarias de la llamada Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) que les comprometía a avanzar en esa dirección, al igual que otras con una orientación convergente como las directrices sobre educación intercultural (UNESCO, 2006). Es probable que también estén por ratificar, si no lo han hecho ya, la convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) que además, por su rango jurídico, obliga a los estados a revisar su legislación para que sea coherente con los derechos que dicha convención establece, define y promueve, entre ellos el derecho a la educación inclusiva (art. 24). En este caso, estamos ya ante una obligación y no ante una mera declaración de intenciones.”⁴⁵

A pesar de los avances y esfuerzos que se han dado desde la normativa internacional para generar cambios en las políticas educativas de los países latinoamericanos, los cuales tienen como obligación cerrar las brechas de desigualdad social, siendo la educación su principal promotora, la realidad sigue siendo muy diferente, lo que se percibe aun con respecto a los sistemas

⁴⁴ Blanco Rosa, la atención educativa a la diversidad; escuelas inclusivas. En calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Fundación Santillana/OEI Madrid España 2009. Pág. 91.

⁴⁵ Modulo N° 7. Cambio, mejora e innovación, en educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Ministerio de educación, cultura y deporte 2012. Pág. 11.

educativos, según *Martínez y Vila (1999)* los mismos sistemas educativos no permiten el amplio reconocimiento de la diversidad, por el contrario la homogenización de contenidos, métodos y condiciones de transmisión, utilización y aplicación de procedimientos de jerarquización, clasificación diferenciación y selección de los estudiantes no permiten que las políticas que están basadas en parámetros de igual, equidad y justicia puedan operar en un contexto real.

Cuando hablamos de la educación en la diversidad, hacemos referencia a:

“El contexto de una sociedad democrática, un proceso amplio y dinámico de construcción de conocimiento que surge a partir de la integración de personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje etc.; que favorecen a la construcción, consciente y autónoma, de formas personales e identidad y pensamiento , y que ofrecen estrategias y procedimientos educativos (enseñanza – aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales” ⁴⁶

2.5 La diversidad como una dificultad para la escuela.

Como se ha mencionado el modelo imperante en los sistemas educativos es la búsqueda de la “homogeneidad” tanto en los estudiantes como en los procesos de aprendizaje, es así como los estudiantes que no calzan en los parámetros considerados “normales” sufren como consecuencia que la escuela no tenga en cuenta sus necesidades y sean de cierta manera segregados o excluidos. Lo que se pretende al trabajar el concepto de diversidad direccionándolo a lo que compete con todo lo relacionado a la educación es poder hacer esa transición de “inclusión a una atención educativa a la diversidad” como un proyecto a nivel académico, a una transición en donde se conviertan en políticas que a corto plazo se trasformen en realidades educativas.

En el contexto de la escuela, las diversidades pueden verse reflejadas en la “dificultad” para aprender y participar en los procesos educativos, es obligación de

⁴⁶ Martínez Jiménez Paco, Montserrat Vilá Suné, De la educación especial a la educación en la diversidad. Ediciones Aljibe. Málaga 1999. Pág. 38.

la escuela otorgar a los estudiantes que presenten diversidades notorias sean consideradas como “dificultad” o talentos excepcionales, los mecanismos que garanticen un óptimo desarrollo en todo el contexto al que la escuela se refiere. Una de las herramientas más importantes para lograr el anterior cometido es la innovación curricular ya que el “currículo escolar tienen que proporcionar oportunidades a los estudiantes para que todos logren los aprendizajes necesarios y desarrollen al máximo sus capacidades”⁴⁷

No hay que olvidar que la escuela no puede ser ajena a sus contextos exteriores los cuales están en constante cambio y por ende la escuela tiene que ser flexible a esos cambios por ello “las adaptaciones curriculares se refieren a todos aquellos ajustes o medicaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa (objetivos, bloques de contenido, secuencias de contenidos en las distintas áreas, criterios de evaluación, actividades de enseñanza - aprendizaje y ayudas personales y materiales) desarrollados para un alumno o alumna con el fin de responder a sus necesidades educativas.”⁴⁸

Con lo anterior se afirma la premisa que un factor esencial del proceso educativo es el reconocimiento de la individualidad como otra representación de la diversidad.

La escuela es uno de los componentes más importantes de la sociedad y ejerce una función insustituible ya que sin importar el tipo de condición todo hombre tiene derecho a la educación, por lo tanto, la escuela debe garantizar que los procesos educativos funcionen de una manera óptima y logren cumplir con sus objetivos, pero no hay que desconocer que la escuela encierra sus propias contradicciones al referirnos sobre educación inclusiva.

Una de las principales dificultades que presenta la escuela se basa en los procesos de admisión, ya que en este procedimiento es donde se evidencia un

⁴⁷ Modulo N° 6. Aulas y prácticas educativas, en educación inclusiva, iguales en la diversidad. Ministerio de educación y deporte. Pág. 1.

⁴⁸ Modulo N° 6. Aulas y prácticas educativas, en educación inclusiva, iguales en la diversidad. Ministerio de educación y deporte. Pág. 16.

alto grado de discriminación, por una parte, se excluye a los estudiantes si presentan una diversidad característica (discapacidad) impidiéndole acceder a un sistema de educación regular, vulnerando su derecho a la educación y en segundo lugar uno de los traumatismos con mayor impacto en la educación en Latinoamérica son las políticas de ampliación de cobertura especialmente para las instituciones denominadas oficiales a las cuales gracias a estas políticas de admisión ingresan una gran cantidad de estudiantes con infinidad de diversidades, las cuales no pueden ser atendidas de una manera idónea y no se cumplirá con la premisa de brindar una educación con calidad. Como se mencionó anteriormente la escuela necesita realizar sistemas de apoyo y proporcionar recursos adicionales para equilibrar esta problemática que cada vez están en aumento.

No solo es la escuela con respecto a su funcionalidad, la causa principal es que aún no exista muy claramente una transición de educación inclusiva a educación para la diversidad. El papel que juega el docente es fundamental, ya que en la práctica educativa el docente puede ser precursor a la segregación de los estudiantes que posean diversidades notorias, no se pretende de ninguna manera en que el docente se convierta en un especialista en diferentes diversidades y que así pueda atender a cada estudiante de la manera que más lo requiera. Con lo anterior no queremos retomar el discurso “técnico profesional” sobre la diversidad con tendencia a los modelos clínicos, lo que se pretende es que el docente pueda enriquecer desde sus disciplinas una realidad más cercana a lo moral, desarticulando esas barreras mentales que se tienen acerca de cómo afrontar esos procedimientos.

Los docentes tienen que estar dispuestos a innovar para fortalecer los procesos educativos que se desarrollan en la escuela especialmente si nos referimos a los procesos inclusivos.

Las instituciones educativas oficiales o aquellas privadas en ampliación de cobertura, no están aún preparadas para atender a la diversidad, ya que en su mayoría no cuentan con un docente de apoyo, que garantice la educación de

calidad para sus estudiantes, además la infraestructura no es la adecuada para atender a la población en situación de discapacidad.

Esta educación requiere además de buena disposición de los docentes ya que el docente es la representación del valor humano en los procesos educativos y de su labor depende que el discurso de la diversidad sea un discurso preferiblemente ético siendo este el encargado de ayudar a cultivar valores como la tolerancia y la solidaridad para que el discurso pueda propagarse a la sociedad y se pueda generar un cambio significativo.

2.6 La diversidad, concepto que la legislación colombiana no afronta

Cuando se hace referencia a políticas educativas no hay que olvidar que la constitución de 1991 es el fundamento para el establecimiento del derecho a la educación, y como derecho no puede ser ajeno a ninguna persona, además, el Estado está en la obligación de promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, afrontar medidas a favor de grupos discriminados o marginados y proteger especialmente a las personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta. El estado debe adelantar una política de previsión, rehabilitación e integración para los disminuidos físicos, sensoriales o psíquicos a quienes se presta la atención especializada que requieran. Y plantea que la educación de personas con limitaciones físicas o mentales o con capacidades excepcionales es obligación del Estado.

Posteriormente la Ley General de Educación, ley 115 establece en su artículo 1º:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona cultural y social humana, de su dignidad y de sus derechos y deberes”. La presente ley señala las normas generales para regular el servicio de la educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, se fundamenta en los principios de la constitución política sobre el derecho a la educación que tiene cada persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la constitución política,

define y desarrolla la organización y prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal dirigida a niños y jóvenes con edad escolar, a adultos, a campesinos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas con capacidades excepcionales y personas que requieran rehabilitación social.”⁴⁹

En síntesis, lo que pretende el anterior enunciado sobre la Ley General de Educación es que las instituciones educativas empiecen el proceso de integrar y formar a la población, sin tener en cuenta que las instituciones necesitan una serie de adecuaciones en su estructura física, consistentes en la ampliación de sus instalaciones de acuerdo con los planes de cobertura o más específicamente refiriéndonos a la diversidad, que se efectuara la eliminación de barreras arquitectónicas para los estudiantes que así lo requirieran.

De igual manera las instituciones tienen que trabajar para la renovación de su estructura curricular y por último pero no menos importante, la capacitación de la planta docente. Es necesaria la transformación de estos tres componentes que a nuestro criterio son los más significativos para que las premisas de igualdad, oportunidad y calidad sean acordes a lo que la ley pretende efectuar en la realidad educativa.

En 1996 el decreto 2082, reglamentario de la Ley General de Educación establece la atención educativa para personas con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales, en su artículo 2º declara lo siguiente:

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

⁴⁹ Ley 115, general de educación, artículo 67.1994

Artículo 3º, la atención educativa para las personas con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales, se fundamenta particularmente en los siguientes principios: integración social y educativa, desarrollo humano, oportunidad y equilibrio soporte específico”⁵⁰.

La importancia de los anteriores enunciados manifiestos en el decreto 2082 clasifican al tipo de individuo que por ley se pretende atender, la clasificación “limitaciones” permite fortalecer en las realidades educativas las consignas de “discapacidad” y “déficit” convirtiendo la terminología de la legislación en otro medio de discriminación en cuanto a las diversidades de los estudiantes, no cabe duda que las consignas de integración, oportunidad y equilibrio están presentes, y que el problema desde el primer momento separa a los sujetos con las categorías anteriormente mencionadas, dejando de lado las premisas de igualdad la cual prima cuando a derechos se refiere.

Si la terminología que la legislación aplica se fundamentara en la premisa de que todas las personas somos diferentes por la infinidad de características que nos define como seres humanos, quizás a la hora de aplicar el derecho a la realidad fuera más evidente la consigna de una inclusión para todos, ya que pocas veces se respetan estos principios y se aplica una igualdad, mas no una equidad.

2.7. Clasificación de la diversidad.

Según la autora Sonia Silva la diversidad se clasifica en diversas categorías, dependiendo el interés del estudiante⁵¹:

2.7.1. Diversidad de intereses:

En la diversidad de intereses, el estudiante tiende a cambiar la instrucción hacia determinadas tareas educativas que se llevan a cabo en el aula de clase y que permiten conseguir un aprendizaje significativo por parte del estudiante. Para ello,

⁵⁰ Decreto 2082, artículo 3. 1996.

⁵¹ Silva Sonia. Atención a la diversidad, necesidades educativas, guía de atención para docentes. Ideas propias editorial. España 2007. Pág. 13 a 20

el profesor debe llevar a cabo una serie de medidas curriculares que consigan despertar el interés del estudiante.

2.7.2. Diversidad de motivaciones:

La diversidad de motivaciones se presenta en el aula, ya que, además de conocer los intereses del estudiante, se debe trabajar con una metodología que consiga estimular estos intereses. Para ello debemos tener en cuenta los contenidos presentados, el modo de presentarlos, los recursos empleados y, sobre todo, la interacción entre el estudiante y el profesor.

La motivación del estudiante se caracteriza principalmente por el tipo de estímulos que recibe, tanto en el ámbito escolar como en el ámbito social. Para ello debemos analizar y distinguir aquellos grupos que lo estimulan. Las principales motivaciones se pueden clasificar en grupos de estimulación: la familia, el entorno social, los compañeros del aula, la acción educadora y el currículo.

2.7.3. Diversidad de capacidades:

La diversidad de capacidades se presenta cuando el estudiante se entiende como el poder que tiene para razonar, pensar, moverse, controlar el propio cuerpo, relacionarse con los demás y actuar de forma autónoma. A pesar de haber recibido las mismas enseñanzas y estar escolarizados en el mismo curso, los conocimientos previos de los estudiantes pueden ser diferentes debido a las características personales de cada uno. De esta forma, llegamos a la conclusión de que no todos los estudiantes pueden realizar los mismos aprendizajes escolares al mismo tiempo, porque esa diversidad es precisamente, la diferencia existente entre cada estudiante y en sus diversas formas de adquirir aprendizaje.

2.7.4. Diversidad de estilos cognitivos:

Consiste en la diversidad cognitiva que existe en el aula, la cual depende de la personalidad y de la forma que tenga el estudiante de ver el medio que lo rodea, ya que el medio influye mucho en los aprendizajes del estudiante.

2.7.5. Diversidad de necesidades:

Se presenta cuando todos los estudiantes a lo largo de su escolaridad, requieren diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el fin de asegurar el logro de los fines generales de la educación.

2.7.6. Diversidad cultural:

La diversidad cultural se presenta constantemente dentro del aula, “ya que en el aula se producen situaciones de diversidad de culturas ante la cual el centro escolar, a nivel general, y el profesor, en el aula, deben tomar las medidas adecuadas para que se produzca una valoración positiva de estas diferencias, eliminando cualquier tipo de exclusión o rechazo por razones de etnia, creencias, etc.

La anterior clasificación no pretende dar un veredicto sobre todas las diversidades presentes ni tampoco dar valoraciones acerca de cuál es más importante, la propuesta es dar a conocer que dependiendo el tipo de diversidad que presente el estudiante se puede elaborar las estrategias de parte de la escuela, docente y familia para atender de una manera más adecuada la diversidad presente.

El reconocimiento de la diversidad en cualquiera de las clasificaciones descritas anteriormente, nos permite relacionar a la familia como uno de los apoyos más relevantes para avanzar a una inclusión educativa eficaz y real, ya que la familia y la escuela tienen un fin en común. La educación para ello es necesario establecer verdaderos puentes de comunicación entre la escuela y las familias para que estas tengan un lugar en ella y que además sientan que forman parte y que compartan un mismo proyecto.

Se puede apreciar, como la educación para la diversidad puede ser encarada como una condición no deseable, que pueda ser superada a través de una enseñanza diferenciada que permita establecer una homogeneidad, o por el contrario, como un rasgo que debe ser respetado, procurando el máximo despliegue de la diferencia existente entre las personas. Es necesario tener en

cuenta que la educación no solamente es una tarea técnica de procesamiento de la información bien organizado, ni siquiera sencillamente una cuestión de aplicar las “teorías de aprendizaje” al aula, ni de usar resultados de pruebas de rendimiento centradas en el sujeto. La educación tiene la compleja tarea de adaptar la cultura a las necesidades de sus miembros, y de adaptarlos a sus formas de conocer las necesidades de la cultura.

Los sistemas educativos tienen la necesidad de tratar adecuadamente a lo diverso, diferenciándolo positivamente con el fin de darle el trato que realmente necesita, sin descuidar lo que se considera común para todos.

2.8. Una breve mirada a la diversidad en algunos países de habla hispana.

2.8.1. Argentina:

Lo que direcciona el concepto de diversidad en este país, esta enriquecido de las experiencias formativas obtenidas en la escuela, ya que esta debe apuntar por el desarrollo de la capacidad de cada estudiante, para que éstos encuentren su lugar en un marco diverso, o sea que la escuela represente el mismo lugar para todos pero con oportunidades diferentes: “Trabajar con la diversidad significa respetar las diferencias, sin olvidar nunca que la escuela asume la responsabilidad de garantizar un horizonte de igualdad para todos”⁵².

2.8.2. España:

Para este país el concepto de diversidad se refiere a la individualización de la enseñanza para que cada estudiante de acuerdo a sus capacidades alcance los procesos de aprendizaje requeridos: “La estrategia no es ofrecer o mismo a todos, sino actuar diferentemente, dando más ayuda a quien más lo necesita y utilizando

⁵²Anijovich Rebeca, Malberginer Mirta, Sigal Celia. Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Argentina: Fondo de cultura económica de Argentina S.A, 2004.pag 22.

si es preciso métodos y estrategias docentes diferentes y ajustadas a cada caso”⁵³.

Si se pretende lograr una enseñanza más atenta a lo que en realidad sucede en el aula, en lugar de intentar crear agrupamientos homogéneos que alientan la mediocridad, es indispensable respetar la heterogeneidad como una realidad existente en todos los grupos humanos, para esto son los docentes quienes tienen la tarea de planificar la enseñanza, utilizando estrategias variadas y adaptadas a las condiciones y posibilidades de los diversos estudiantes.

Dentro de las aulas todos los estudiantes destacados o aquellos que presenten alguna dificultad, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, a nivel cognitivo, personal y social. Cuando se atiende a la diversidad, esta enseñanza supone una postura educativa que adjudica a la escuela la responsabilidad de responder a esas diferencias y adaptar el entorno educativo a las necesidades de los estudiantes y a las exigencias de los planes de estudio.

La finalidad de la enseñanza para la diversidad es el avance y el desarrollo de los estudiantes en tres áreas fundamentales como lo son: la cognitiva, la central y la social. La cognitiva supone los avances de todos los estudiantes, partiendo de los objetivos planteados correspondientes a los sistemas educativos nacionales, muy diferentes a los objetivos básicos de alcance universal, y objetivos diferenciados, diseñados en función de la diversidad existente entre ellos. Estos enfoques aspiran a que los estudiantes adquieran ciertas habilidades para el aprendizaje autónomo, y que se responsabilicen de su propio aprendizaje, y que construyan de sí mismos una imagen positiva, además que consigan expresarse creativamente en una variedad de logros, destinados a cumplir sus aspiraciones y preferencias.

Finamente en el área social, lo importante es que se puedan formar estudiantes participativos, sensibles y respetuosos hacia los demás, y activamente

⁵³ Ibíd. Pág. 23

comprometidos con el progreso de su sociedad y de sí mismos como aportes para ella. Atender a la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas; implica debatir y formar consensos acerca de qué es lo común que todos los estudiantes deben aprender, y utilizar estrategias diferenciadoras para que todos ellos logren el dominio de lo básico en una pedagogía aceptable.

Educar a la diversidad es preparar a un grupo de estudiantes con discapacidades, dificultades y deficiencias de aprendizaje, a través de la participación, de cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que incluye a todos los estudiantes desde una perspectiva estrictamente educativa, esto implica la consideración cuidadosa y detallada de la especificidad y unicidad de cada niño y adolescente a fin de poder brindarles una oportunidad educativa real a lo largo de toda la vida. Esto se trata especialmente de modalidades y formas mediante las cuales docentes y estudiantes establecen una interacción y generan una empatía y acercamiento mutuo, comprendiendo y respetando las diferencias.

CAPÍTULO III

INSTITUCIÓN EDUCATIVA REPÚBLICA DE ISRAEL, UN ESPACIO EN PROCESO DE INCLUSIÓN.

“La valía de ser diferente cuesta mucho hacerla reconocer en nuestro medio educativo colombiano. La escuela debe constituirse en una posibilidad de transformación de aquellas falencias del ámbito cultural en que está inmersa, debe procurar ejercicios de tolerancia ante todo aquello que se sale de los parámetros conocidos como “normales”⁵⁴.

La inclusión educativa hace referencia a metas comunes para disminuir y sobrepasar todo tipo de exclusión, desde una perspectiva de derecho, basado en conceptos de igualdad y libertad, principios en los que se basa toda democracia; además hace referencia a un mayor acceso, la participación y el aprendizaje en una propuesta de educación para todos.

Ello favorece la posibilidad de que todos los estudiantes participen de lleno en la vida y en el trabajo dentro de las comunidades. La educación para la diversidad significa repensar actitudes fundamentales acerca de la educación de aquellos estudiantes que han sido excluidos o marginados por diversas causas.

Por lo tanto, las instituciones y centros educativos tienen un papel protagónico en la evolución social del ser humano; esto ha llevado a la Institución Educativa República de Israel a plantear y replantearse permanentemente su proyección en lo cotidiano, para responder a las necesidades de sus estudiantes, del momento social, político y cultural que les toca vivir; imaginar nuevos enfoques, programas, proyectos y estrategias que den respuestas a las demandas de las personas con necesidades educativas especiales.

⁵⁴ INCI. Instituto Nacional para Ciegos y sordos, El maestro y el estudiante con limitación visual. Colección Arco Iris, editorial INCI cuarta edición. Abril de 2006, Bogotá D.C. Colombia. Pág. 7

3.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA REPÚBLICA DE ISRAEL: ASPECTO HISTÓRICO.

En los capítulos anteriores demostramos cómo se ha dado un tránsito de una educación especial, a la educación para la diversidad, pasando por diversos procesos. La educación especial fue pensada para aquel niño denominado “diferente”, el cual debía ser aislado de los demás estudiantes.

Más adelante se cayó en la cuenta de la importancia de no aislar al estudiante, por el contrario se debía integrar con los llamados “normales”, dentro del aula regular, allí dicho concepto se cambió por el de Integración, con el cual se brindaba al estudiante una educación dentro del aula regular, pero este debía adaptarse a la escuela, este concepto cambia después por de inclusión educativa, al darse cuenta, que la escuela debía incluir dentro del aula regular a todos los estudiantes, sin importar sus capacidades intelectuales, razón por la cual para este proceso, la escuela era la que se adaptaba al estudiante con el fin de brindarle así una educación de calidad y un acompañamiento en su proceso de formación.

Actualmente estos conceptos han cambiado, debido a la diferencia existente entre cada estudiante y las necesidades educativas que requieren, ahora es “Educación para la diversidad”.

Teniendo en cuenta este concepto y los cambios generados, hacemos un énfasis en la “Institución Educativa Republica de Israel”, Institución pública de carácter inclusivo.

Como lo menciona Ballard, 1999, *“Inclusión significa que debemos intentar incrementar la participación no solo para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los alumnos que experimentan desventaja, ya sea por pobreza, sexo, minoría étnica u otras características por la cultura dominante de su sociedad”*

La Institución Educativa República de Israel, atiende a todos los estudiantes que experimentan una desventaja, por desplazamiento, niños en situación de calle, discapacidades cognitivas, y especialmente, limitados visuales.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA REPÚBLICA DE ISRAEL.



Figura 3. Entrada principal de la Institución Educativa República de Israel.

Fotografía tomada por Geovanny Moncayo.

La Institución Educativa República de Israel, es un establecimiento de educación pública, creado mediante Resolución N°. 1684 del 3 de septiembre de 2002 del colegio de educación media “REPÚBLICA DE ISRAEL”, bajo el decreto N°. 1043 del 7 de diciembre de 1965, con resoluciones de aprobación N°. 1351 de julio 1 de 1999 para la jornada diurna y N° 2824 de Mayo 25 de 1975 para la jornada nocturna y los centros docentes de educación básica primaria A39 “SAN JOSE” y A43 “MANUEL SANTIAGO VALLECILLA” con resolución de aprobación N° 4176 de diciembre 30 de 1997.

La Institución Educativa República de Israel, está ubicada en el barrio las Delicias de la Comuna 4, en el Municipio de Santiago de Cali; su sede central está ubicada en la CARRERA 3ª N°43-49; la sede SAN JOSE en la calle 40 N° 2C-21 y la sede MANUEL SANTIAGO VALLECILLA en la calle 43 N° 4B-33.

La Institución Educativa República de Israel, cuenta con tres sedes:

La sede central de Educación Básica Secundaria y Media especializada, con grados de sexto a once, la cual incluye jornada Diurna y nocturna por ciclos, y dos sedes para transición y básica primaria.

La sede San José, que atiende primera infancia y la sede Manuel Santiago Vallecilla la cual atiende básica primaria.

3.2 Reseña histórica.

Fundado el 07 de diciembre de 1965 por Ernesto León Gómez. El colegio carecía de sede propia y funcionaba en la Escuela “doce de octubre”, ubicada en la calle 5 con 34 dependiendo administrativamente del colegio José María vivas Balcázar.

En 1969 el gobierno departamental dispuso lo necesario y empezó la construcción del colegio, la Asociación Hebrea Benai Britht a través de León Persseck e Isodoro Chester donan implementos para la biblioteca y los laboratorios.

En el 2002 se da la fusión del colegio con los centros de educación básica primaria San José y Manuel Santiago Vallecilla.

La misión es “satisfacer las necesidades educativas de la comunidad, brindando servicio de alta calidad, en el desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas y laborales (generales y específicas) en los niveles de preescolar, básica media y educación nocturna por ciclos en el arco de una institución diversa e incluyente.

La visión de la Institución Educativa es: “en el 2015 seremos reconocidos como una de las mejores 5 instituciones del municipio, por la vivencia de los valores, la conservación del medio ambiente, el trabajo con la comunidad, la atención de población en situación de discapacidad visual con excelencia académica y énfasis en las competencias del idioma inglés, mediante un modelo de servicios administrativos de calidad con responsabilidad social”⁵⁵.

La institución Educativa República de Israel desarrolla procesos de inclusión desde hace aproximadamente 8 años. Cuenta con lineamientos educativos que favorecen la flexibilidad curricular, las adecuaciones en la definición de criterios y estrategias para la evaluación y promoción en función de las necesidades de los estudiantes, también maneja lineamientos y orientaciones para la atención educativa a diversas poblaciones.

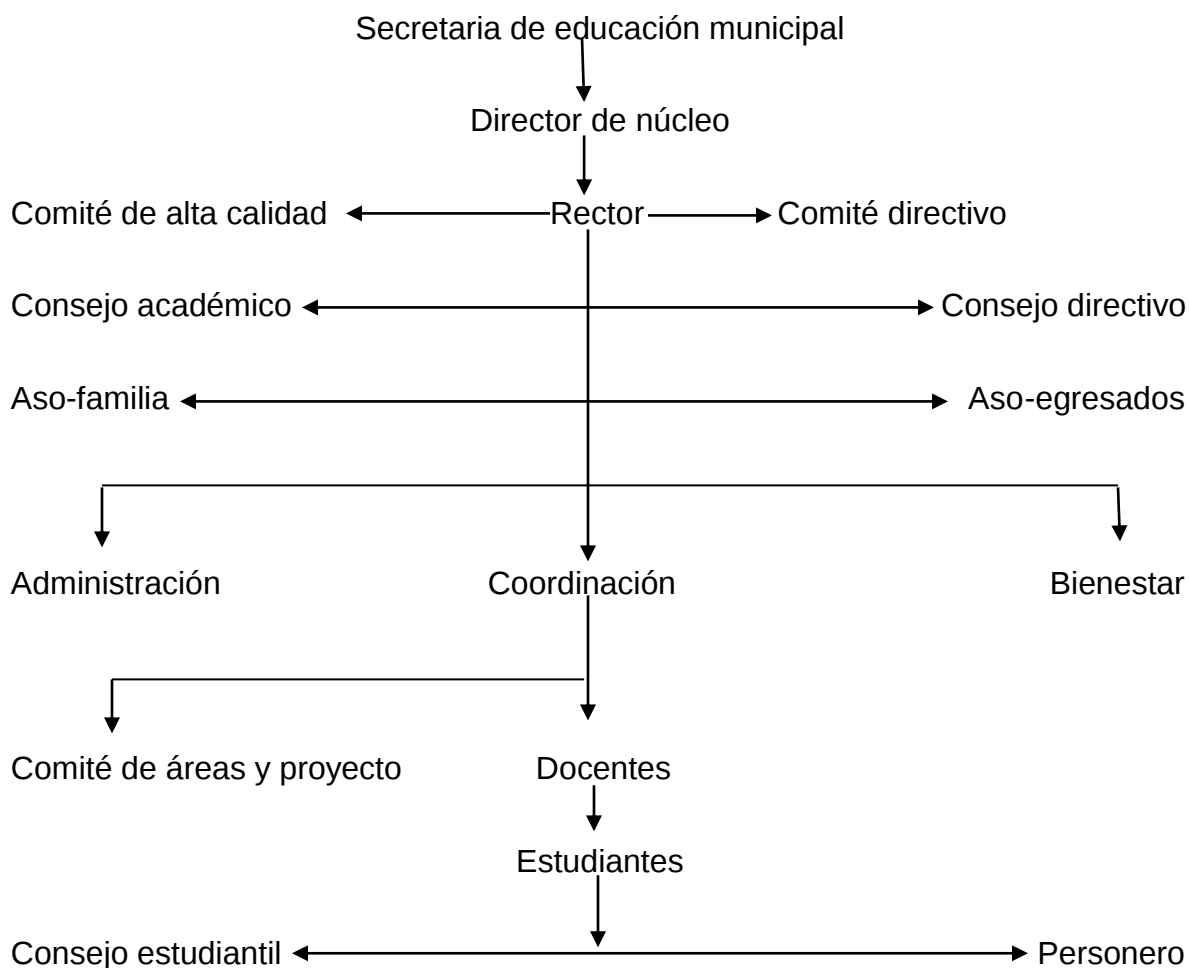
El proceso de inclusión basado en la información del Proyecto Programa de Apoyos Pedagógicos para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, matriculados en las instituciones educativas públicas de Santiago de Cali, se apoya en la atención que se les provee a los niños que presentan discapacidad y barreras para el aprendizaje y la participación incluidos en los diferentes grados del aula regular.

Se da acompañamiento a los padres de familia y a los docentes que tienen a los niños en sus aulas, y éste es ofrecido por parte de las docentes de apoyo

⁵⁵ Manual para la convivencia. Institución educativa Republica de Israel. Pág. 4

quienes atienden a los niños por fuera del aula, la fundación IDEAL también asesora, capacita y sensibiliza a la comunidad educativa.

3.3. Organigrama de la Institución educativa.



3.4. Descripción cualitativa.

La institución educativa República de Israel cuenta con los servicios de Apoyo pedagógico con la Licenciada Lucy Manzano, quien presta sus servicios en las tres sedes de la Institución.

En sus espacios locativos cada sede cuenta con cafetería/restaurante, biblioteca, ludoteca, área de juegos, cancha de futbol, área de baños, sala de sistemas,

zonas verdes, jardines, auditorio, aula de apoyo especializada, laboratorios, coliseo, salas de tecnología y danzas, área de administración.

La presentación general del lugar es buena, los salones están organizados y bien utilizados, aunque existen algunas rampas para el desplazamiento de estudiantes en condición de discapacidad en las tres sedes, éstas no son suficientes para facilitar su acceso.

En las siguientes imágenes vamos a poder observar las barreras que aún se presentan en dicha Institución (en sus tres sedes), las cuales se convierten en un factor de riesgo para las personas en situación de discapacidad, pero también las adecuaciones que poco a poco va implementando la Institución, para la atención y buen desarrollo de sus estudiantes.

Debemos tener en cuenta que la educación inclusiva es donde la institución se transforma y donde el niño llega y encuentra las mismas comodidades que puede tener en su casa y donde todos hablan el mismo idioma.

Imágenes de la sede Principal: rampas de acceso.



**Figura 4. Rampas ubicadas en el primer piso de la institución.
Foto: Mary Luz Guevara.**



Figura 5. Rampas de ingreso al colegio.
Foto: Mary Luz Guevara.

La sede principal, cuenta con algunas rampas de acceso en el primer piso, aptas para el desplazamiento de los estudiantes en situación de discapacidad.

Barreras arquitectónicas



Figura 6. Escaleras para el ingreso a la tarima para presentaciones.
Foto: Geovanny Moncayo



Figura 7. Escaleras para acceso al segundo piso de la sede principal, Institución Educativa República de Israel.
Foto: Geovanny Moncayo



Figura 8. Escaleras para el acceso a la rectoría y tesorería de la sede principal, Institución Educativa República de Israel.
Foto: Geovanny Moncayo.



Figura 9. Escaleras para acceso a la tarima de presentaciones.
Foto: Mary luz Guevara.

Desniveles como el que vemos a continuacion, se convierten en una amenaza, ademas de generar impedimentos para los estudiantes en situacion de discapacidad.



Figura 10. Muro que separa el coliseo de la tienda y papelería escolar.
Foto: Mary Luz Guevara.



Figura 11. Baños de la Institución Educativa Republica de Israel.
Foto: Geovanny Moncayo.



Figura 12. Escaleras de ingreso al gimnasio
Foto: Geovanny Moncayo.

Las escaleras de acceso al segundo nivel de la Institución son una de las principales barreras para los estudiantes con limitación visual y estudiantes en silla de ruedas.

Sede San José: Rampas de acceso

La sede San José, es la única sede que cuenta con un baño apto para las personas en situación de discapacidad, su infraestructura es acorde para esta población, ya que cuenta con rampas de acceso, pasamanos para apoyarse y una amplitud acorde con las necesidades de estos. Este baño es de poco uso, debido a que el número de estudiantes en situación de discapacidad en ésta sede es escaso.



Figura 13. Imagen Rampas de acceso al baño para estudiantes en situación de discapacidad, sede San José.

Foto: Geovanny Moncayo

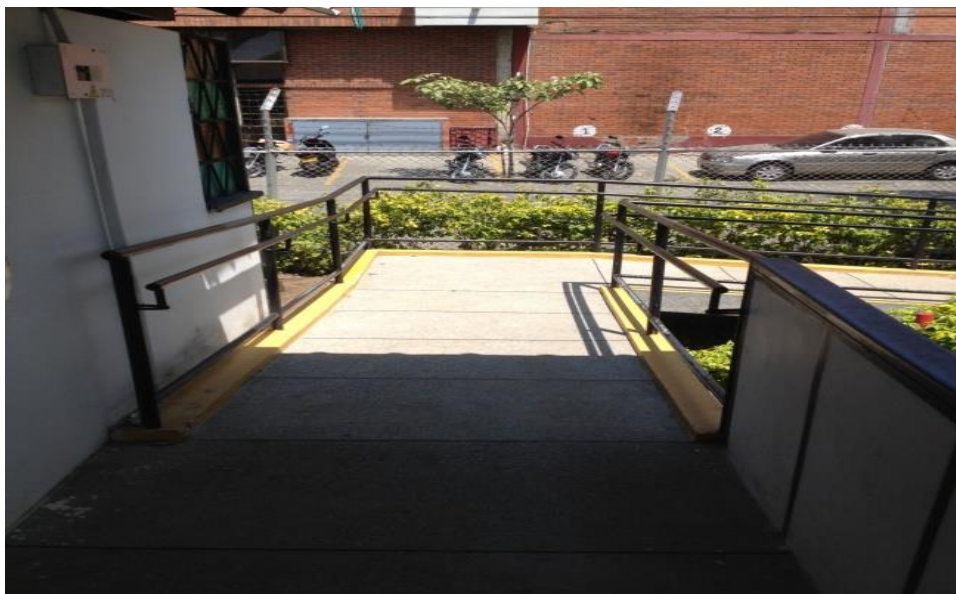


Figura 14. Rampas de acceso al baño para estudiantes en situación de discapacidad, sede San José.

Foto: Geovanny Moncayo.



Figura 15. Baño diseñado para estudiantes en situación de discapacidad. Sede San José.

Foto: Geovanny Moncayo.

Barreras sede San José



**Figura 16. Escaleras para el acceso al segundo piso, sede San José.
Foto: Geovanny Moncayo**



**Figura 17. Canal de aguas lluvias
Foto: Geovanny Moncayo**

Sede Manuel Santiago Vallecilla

Rampas de acceso



Figura 18. Rampa de acceso para el restaurante
Foto: Geovanny Moncayo



Figura 19. Rampas de acceso a zona deportiva
Foto: Geovanny Moncayo

Barreras arquitectónicas



Figura 20. Acceso principal al segundo nivel de la Institución educativa Manuel Santiago Vallecilla.

Foto: Geovanny Moncayo.

La Infraestructura de la Institución Educativa es adecuada para atender a la cantidad de estudiantes y para brindar una educación inclusiva, puesto que los espacios para la zona del descanso son muy variados, facilitando la socialización e interacción entre sus estudiantes, permitiendo así que tengan espacios no sólo académicos, ya que cuentan con tiempos libres para el aprovechamiento de las canchas de fútbol, baloncesto y una mesa de tenis de mesa lo cual facilita la interacción y el desarrollo social de cada estudiante.

En relación a la adecuación de los espacios locativos de su infraestructura, podemos concluir que el plantel favorece y permite la formación de los 1397 estudiantes que atiende en sus jornadas y con las sedes San José y Vallecilla, puesto que los espacios son amplios y tiene bastantes zonas verdes, amplios

salones con buena iluminación y ventilación, que posibilitan un ambiente saludable para que el proceso de aprendizaje de los estudiantes se pueda llevar a cabo de manera integral.

La Institucion educativa ha logrado adecuar parte de su infraestructura, para lograr que aquellos estudiantes en situacion de discapacidad tengan la posibilidad de ingresar y disfrutar de sus instalaciones, aunque quedan ciertas barreras en la infraestructura que representan un riesgo o son de dificil acceso acceso para estos estudiantes.

3.5. Niveles para la gestión inclusiva

3.5.1. Nivel social:

Se presentan a manera de facilitadores persistentes a nivel institucional.

- Reconocimiento de la existencia de políticas públicas dirigidas hacia la inclusión social y educativa. (políticas a nivel nacional)
- Las ONGS con la que se establece algún tipo de relación interinstitucional generan acciones incluyentes en la sociedad.
- Formas de vinculación de la familia en la dinámica escolar (escuela de padres, reuniones periódicas para atención a padres y casos de seguimiento, reuniones con docentes cada semana)
- Las opiniones y creencias generales que influyen positivamente en el comportamiento y en las acciones individuales hacia el estudiante.

3.5.2. Nivel Sistema Educativo:

- Lineamientos educativos que favorecen la flexibilidad curricular
- Lineamientos educativos que favorece las adecuaciones en la definición de criterios y estrategias para la evaluación y promoción en función de las necesidades de los estudiantes.
- Lineamientos educativos que favorecen la autonomía institucional.

- Existencia de lineamientos y orientaciones que favorecen la atención educativa a diversas poblaciones.
- Lineamientos educativos que favorecen las adecuaciones en la definición de criterios estrategias para la evaluación y promoción en función de las necesidades de los estudiantes.

3.5.3. Nivel institución educativa:

- El proyecto educativo cuenta con elementos conceptuales, filosóficos y pedagógicos que favorecen la construcción de valores y relaciones inclusivas
- La vida institucional se organiza (itinerario escolar, recursos disponibles) para favorecer el mantenimiento de un ambiente inclusivo en los diversos momentos y espacios físicos institucionales.
- La institución educativa dispone y organiza a su equipo humano para atender la diversidad existente en su población estudiantil.
- La institución educativa dispone de condiciones de información y comunicación acorde con la diversidad lingüística y comunicativa existente en sus estudiantes
- La institución educativa gestiona recursos para atender las necesidades de participación y aprendizaje de su población estudiantil.
- Algunos docentes se están formando de manera personal para asumir la inclusión pero no es política institucional.

La institución educativa República de Israel, ha definido en su proyecto educativo institucional, apropiarse y llevar a la práctica las propuestas de la pedagogía Dialogante, original del Instituto Alberto Merani efectuada por el pedagogo Julián de Zúbiria Samper. De acuerdo a lo planteado en el PEI, la formación de los estudiantes se orienta al desarrollo de las dimensiones del sujeto: cognitiva, praxiológica y valorativa, teniendo en cuenta las competencias cognitivas, socio afectivas y comunicativas.

La propuesta que plantea la Institución Educativa República de Israel es brindar a todos los estudiantes una educación integral en cada uno de los niveles educativos, proporcionándoles oportunidades de aprendizaje y desarrollo individual, acordes con sus características particulares, teniendo en cuenta la historia personal, social y familiar de cada estudiante, su edad de desarrollo y sus potencialidades. Se relaciona con el contexto escolar con la realidad de la comunidad desde la práctica pedagógica, dando como resultado la inclusión de los niños en situación de calle en todas las actividades escolares y de la comunidad.

La Institución Educativa República de Israel, cuenta con una docente de apoyo, con capacidad visual diversa, la Licenciada Lucy Manzano, quien es la encargada de guiar a los docentes para que puedan brindar una educación de calidad a los jóvenes con limitación visual. La Institución Educativa, ha adaptado sus instalaciones para atender a la población en situación de discapacidad, pues hay rampas que permiten un fácil acceso de los estudiantes en silla de ruedas o limitados visuales.

Pero a pesar de sus esfuerzos para la adecuación de sus instalaciones, aún existen espacios que no se han adecuado para el acceso de estudiantes en situación de discapacidad.

Entre ellos tenemos: el gimnasio y los baños, que se encuentran en el primer piso, de la sede principal República de Israel, los cuales no son de fácil acceso, dado que para su ingreso deben usar escaleras, lo cual no solo representa una barrera y una situación de riesgo, sino también algo ilógico puesto que una edificación en el primer nivel debe permitir el acceso a todos sus espacios de la manera más fácil posible, es decir, sin barreras ni obstáculos como las escaleras en mención.

Entre los aspectos de la inclusión dentro de la institución Educativa República de Israel, se tienen en cuenta niños en situación de vulnerabilidad, como afrodescendientes, niños en situación de calle, niños con diferentes discapacidades como : limitación visual, motora, cognitiva, quienes participan en

las diferentes actividades dentro de la institución educativa, toman parte en las actividades intra y extra curriculares programadas como: homenajes a la bandera, día del agua, semana de la calidad, los días lúdicos-recreativos y danzas.

La interacción de los estudiantes en situación de vulnerabilidad, matriculados en la institución educativa, con pares y docentes, se desarrolla de manera adecuada, siempre los alumnos que pertenecen al proyecto de inclusión, permanecen junto a los demás, en ningún momento son excluidos o aislados, solo lo hacen para recibir cierta información, con la docente de apoyo o cierta profundización en algunos de los temas.

Para dicho proyecto, además se tienen en cuenta las opiniones de los alumnos pertenecientes al programa, ellos pueden expresar en qué áreas tienen mayores dificultades, de acuerdo a ello se programa y se brinda el apoyo, haciendo las respectivas recomendaciones a los docentes, con el objetivo de fortalecer la calidad del proyecto de inclusión con respecto a estos estudiantes.

3.6. Estrategia de inclusión en la Institución Educativa.

En el proceso de transformación emprendido dentro de la Institución Educativa, se evidencian 3 etapas a saber:

3.6.1. “Etapa inicial: en ésta etapa, a partir del Proyecto de Inclusión que se constituye en uno de los principales, se diseñan e implementan talleres de sensibilización acerca de la manera más adecuada de atender e interactuar con estudiantes en situación de discapacidad visual, dirigidos a todos los estamentos de la Comunidad Educativa, (docentes, directivos docentes, personal administrativo y de servicios, estudiantes y padres de familia); y unos de refuerzo y capacitación en áreas tiflológicas, (Braille y Ábaco), para dichos estudiantes matriculados(as), (cuyo número va en aumento), con el fin de que su integración en las distintas áreas y grados sea realmente exitosa”⁵⁶.

En la institución, se dictan capacitaciones sobre Braille, ábaco y educación inclusiva a los docentes; se les brindan estrategias para el trabajo con estudiantes

⁵⁶; Proyecto Pedagógico transversal sobre Inclusión; de la Institución Educativa República de Israel.

en situación de discapacidad visual, dentro y fuera del aula, posibilitando su efectiva participación.

Se realiza la ubicación preferencial de estudiantes, en los salones de clase, la adecuación de los materiales de trabajo, (guías formativas, talleres y evaluaciones en Braille o macrotipo) de los estudiantes, de acuerdo a su grado de visión. Se propicia, entre los estudiantes de los distintos grupos, la conformación de equipos para el aprendizaje colaborativo. En ocasiones, las docentes de apoyo, efectúan acompañamiento en el aula; se continúan las actividades de refuerzo; y se adquieren programas y materiales especializados para el trabajo de estudiantes en situación de discapacidad visual.

Todo lo anterior, se traduce en un cambio de actitud positiva por parte de los(as) docentes de la Institución, hasta el punto en que aquellos(as) que en un principio expresaron su angustia, temor, rechazo o resistencia a la posibilidad de trabajar con estudiantes en situación de discapacidad visual, comienzan a acogerlos con respeto y afecto, y en la planeación y ejecución de sus actividades desarrollan estrategias que garantizan su participación en condiciones de equidad en todos los procesos académicos, culturales, deportivos haciendo evidentes los valores institucionales.

Además, se promociona la Institución como una de las instituciones educativas oficiales que atiende de manera efectiva a los(as) estudiantes con discapacidad visual, y se produce el aumento gradual de la matrícula de éstos(as), de forma que de tener una estudiante en el año 2004, se pasa a contar con 7 en el año 2007 y 14 en el año 2008, en el cual 2 de dichos estudiantes se gradúan y la mencionada cifra se mantiene en los años subsiguientes, teniendo en la actualidad, (año 2015), un estudiante matriculado en el grado primero; dos en el grado tercero; uno en el grado quinto; dos en el grado sexto; uno en el grado séptimo; dos en el grado octavo; y uno en el grado décimo.

3.6.2. Segunda etapa:

“Puede denominarse de apropiación, ya que parte desde el momento, cuando por iniciativa de la mayoría de los(as) docentes, se constituye el “Comité Generador de Políticas Incluyentes”, teniendo en cuenta la definición de Inclusión, como el proceso a través del cual, transformando los contextos, se eliminan o minimizan las barreras para el aprendizaje y la participación, posibilitando que la escuela se conciba como un lugar de encuentro, donde la diversidad permite que todos(as) tengan la oportunidad de ingresar y participar; planteando que los procesos inclusivos van mucho más allá, que involucran a todos(as) los integrantes de la Comunidad Educativa, y por ende, la Inclusión debe ser una política que influencie en todos los contextos, propicie el cambio en las prácticas pedagógicas, orientándolas a posibilitar la participación y el aprendizaje a los(as) estudiantes en situación de vulnerabilidad, dentro de los(as) cuales además de quienes se encuentran en situación de discapacidad visual, en situación de discapacidad motora y cognitiva, se trabaja con aquellos(as) que están en situación de calle, (se tiene un convenio con la Fundación Bosconia), en situación de desplazamiento, y niños(as) y adolescentes trabajadores”⁵⁷.

De otro lado, se propicia e implementa una reestructuración del horizonte institucional, lo que conlleva a plantear en la misión, como uno de los énfasis de la Institución educativa, la “atención a la población en situación de discapacidad visual”; y en la visión que “la Institución Educativa República de Israel es una institución diversa e incluyente”.

3.6.3 Tercera etapa

“La tercera y última etapa que podría denominarse de implementación, se inicia cuando, en coherencia con el proceso que se venía realizando, se asume la Inclusión como parte esencial de la política de Calidad institucional, dentro de la cual se contempla como uno de los Factores Claves de Éxito, y todo el proceso comienza a ser direccionado por el Comité de calidad de la Institución Educativa, que dentro de la planeación estratégica contempla objetivos, metas y planes de acción, con estrategias claras de seguimiento y evaluación, que garanticen su fortalecimiento y consolidación”⁵⁸.

En la selección del modelo pedagógico, se buscó uno que propiciara, de igual manera, los procesos con enfoque inclusivo, y por ello se adoptó el de la Pedagogía dialogante, en el cual el estudiante desempeña un papel activo, el docente igual que el padre de familia se considera como mediador, se asume la

⁵⁷ Proyecto Pedagógico transversal sobre Inclusión; de la Institución Educativa República de Israel. Pág. 3

⁵⁸ Ibíd. pág. 4

innegable influencia del contexto histórico-cultural y el entorno, los planes de estudio, área y aula se estructuran desde los propósitos dando relevancia a los procesos con relación a las temáticas y la evaluación, en la cual además de incluirse la dimensión cognitiva, se plantean la Valorativa y praxiológica, y se procura en todo momento garantizar a todos(as) los(as) estudiantes su participación y aprendizaje con el mínimo de barreras posibles; todo lo cual se explicita dentro del Proyecto Educativo Institucional.

Dentro de la reestructuración del Sistema institucional de Evaluación, según lo dispuesto por el decreto 1290 del 2009, así como los posteriores ajustes a la misma, en la Institución educativa, se explicitan acciones para lograr que la evaluación de estudiantes en situación de vulnerabilidad se realice en condiciones de equidad, reafirmando una vez más el carácter incluyente de la Institución.

Por consiguiente, es pertinente afirmar:

Que hoy por hoy, se evidencia el reconocimiento de dicho carácter, a nivel interno, así como su posicionamiento en el mismo sentido, dentro del ámbito municipal, departamental, nacional e internacional.

De otro lado, a partir del reto asumido y alcanzado por la Institución Educativa, al lograr la Certificación y recertificación en Calidad, (otorgada por la firma Bureau Veritas, entidad acreditada a nivel internacional para conceder tal distinción), se explicita la necesidad de fortalecer el enfoque inclusivo desde y en todos los procesos que articulan el Sistema de Gestión de Calidad y el Proyecto Educativo Institucional; y se propone dentro de los Planes de Mejoramiento para los años subsiguientes, acciones de mejora para tal fin, teniendo como fundamento los resultados obtenidos de la aplicaciones sucesivas del Índice de Inclusión colombiano.

En este mismo sentido, buscando fortalecer y ampliar la atención a la diversidad, (establecer directrices orientadas a los(as) estudiantes en situación de

vulnerabilidad que no estaban siendo atendidos de manera directa), se retoma la Inclusión como proyecto pedagógico transversal, se le asignan recursos, (un presupuesto y un comité que lo coordine, con representación de los distintos estamentos, sedes y jornadas), con metas, indicadores y acciones concretas.

No obstante, es importante expresar que el proceso de transformación descrito ha sido posible:

“gracias al decidido respaldo de los rectores de la Institución Educativa, el licenciado Ulises Torres Cruz y la Licenciada Rosa María Salguero Aguilar, y los otros directivos docentes, al cambio de actitud positiva de los(as) docentes, los(as) estudiantes, los padres de familia, el personal administrativo y de servicios, y las alianzas estratégicas con empresas e instituciones como Ingredion, “Fundación Crem helado” con su proyecto de líderes Siglo XXI, “Falabella”, “Colgate Palmolive”, la Cooperativa de Crédito y Ahorro “Progresemos”, la Secretaría de Educación municipal, el ministerio de Educación nacional, el Instituto nacional para Ciegos “INCI”, y la Fundación Once para América Latina, entre otras, posibilitando la transformación de los contextos y el fortalecimiento de una verdadera cultura inclusiva”⁵⁹.

El seguimiento y evaluación del proceso implementado fue realizado en sus distintas etapas con la participación de los integrantes de la Comunidad Educativa a través de instancias como las reuniones de padres de familia, estudiantes y docentes, la interacción con dichos grupos, o de manera individual, el Consejo académico y el Comité de calidad, procurando en todo momento resolver inquietudes y acoger sugerencias y estrategias que permitieran fortalecer la Inclusión Educativa con Calidad, asumiendo la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso educativo.

Por consiguiente, puede concluirse que de un proyecto sobre inclusión planteado inicialmente para permear el ambiente de exclusión que se vivía en la Institución Educativa, orientado a la atención de estudiantes en situación de discapacidad visual, se pasa a la Constitución de un Comité Generador de Políticas Incluyentes, y luego a la asunción de la Inclusión, como política institucional direccionada desde el Comité de Calidad y el Proyecto Educativo Institucional; y se concreta en

⁵⁹ Proyecto Pedagógico transversal sobre Inclusión; de la Institución Educativa República de Israel. Pág. 4

la elaboración y ejecución de un proyecto pedagógico transversal, de Inclusión, cuyo alcance comprende la atención efectiva de los(as) estudiantes en situación de vulnerabilidad, enriqueciendo el trabajo con y desde la diversidad; logrando la paulatina transformación de los contextos.

Por lo tanto, es posible afirmar que en la actualidad, la Institución Educativa República de Israel es en verdad diversa e incluyente, ya que brinda oportunidades de progreso en condiciones de equidad a quienes pertenecen a ella, y responde además al reto de ofrecer una Educación inclusiva con calidad, tal como lo evidencian sus políticas, prácticas y cultura.

En conclusión, la Institución Educativa República de Israel ha obtenido grandes avances en su política de Atención a la Diversidad, con las que busca una excelente formación de sus estudiantes, motivándolos para que logren el libre desarrollo de la personalidad, generándole una serie de que tarde o temprano terminarán por afectar los objetivos que él como persona se deba trazar en su proyecto de vida. Razón por la cual es preciso destacar las palabras de Hilda Mar Gómez (2010):

“La inclusión no es la acción que permite que el incluido esté encerrado en un dato estadístico, pues no debe reducirse a indicadores, números o versiones; tampoco se trata de su encierro en un programa de acción o en un conjunto de buenas políticas que intentan hacer hablar sobre las acciones de las administraciones públicas; menos de un conjunto de conceptos que se producen para explicar porque ella se da, de qué clase de inclusión hablamos o para quien se hace.

La inclusión no se queda atrapada en términos como “alteridad”, “otredad”, “vulnerabilidad”, sino que accede a la construcción de un espacio cruzado por diversos saberes, ritmos o voces.

Así, la inclusión es la escucha activa y atenta del otro, es permitir que los testimonios de la vida del otro hagan parte de las lógicas y explicaciones que se ponen en la escuela.

La inclusión es una experiencia de voces y narraciones que da cuenta del otro, de su existencia y sus lugares, de sus visiones y perspectivas, de sus comprensiones y prácticas”⁶⁰.

⁶⁰ Gómez, Hilda Mar: (Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 2010. Pág. 6, versión electrónica).

Por lo hasta aquí expuesto, es pertinente plantear que la experiencia descrita se constituye en una buena Práctica, susceptible de ser implementada en otras instituciones educativas; que apostarle a una Educación en donde la Calidad y la Inclusión vayan de la mano, es quizás el mayor de los desafíos, pero también la más fascinante y gratificante de las aventuras, en la cual todos y todas se benefician por igual; los contextos rígidos y homogenizantes, y las barreras del tipo que sean, carecen de valor y de sentido; y la diversidad encuentra su lugar.

CAPITULO IV

4.1. Aplicación de índice de inclusión I.E República de Israel

“Una Educación en donde la Calidad y la Inclusión vayan de la mano, es quizás el mayor de los desafíos, pero también la más fascinante y gratificante de las aventuras, en la cual todos y todas se benefician por igual; los contextos rígidos y homogenizantes, y las barreras del tipo que sean, carecen de valor y de sentido; y la diversidad encuentra su lugar”⁶¹.

La implementación del trabajo de campo que tuvo como directriz la aplicación de índice de inclusión en la I.E República de Israel, tiene como objetivo principal, dar a conocer las lógicas relacionadas con la labor educativa implementada en pro de los procesos inclusivos que se lleva a cabo en la I.E, sirviendo esta como punto de referencia global.

Este ejercicio de aplicación índice de inclusión, constituye la parte práctica del presente trabajo y se considera que la comprensión de diversas situaciones y procesos pueden generar importantes aportes para el mejoramiento de las prácticas inclusivas.

Desde el momento en que la Institución Educativa incluye en su proyecto educativo la Inclusión, ésta empieza a adquirir un papel protagónico en la modificación de ciertos prejuicios sociales y juicios de discriminación y subvaloración de las habilidades y capacidades de las personas consideradas diferentes. Es así como, poco a poco ha influido en la sociedad, adecuando sus instalaciones con el fin de crear ambientes innovadores que permitan la convivencia con la diversidad y el respeto por la diferencia.

⁶¹ Manzano Zamorano, Lucy: comunicación personal, 6 de septiembre de 2015.

En este capítulo se abordará la aplicación de índice de inclusión realizado en la I.E República de Israel, resaltando dos puntos de vista principalmente:

- El primero hace referencia a lo que académicamente respecta a la recolección de muestras, tabulación, procesamiento de los datos y su respectivo análisis.
- En segundo lugar se realiza una descripción de carácter anecdótico para mostrar el contexto educativo en que se desarrolló el proyecto, destacando en algunos momentos los pro y contra se tuvieron a la hora de aplicar el índice de inclusión en la I.E.

Uno de los puntos que se consideran importantes en este capítulo es la manera en que se implementó la herramienta para aplicar el índice de inclusión, ya que esta tuvo una manera muy particular de ser aplicada debido al contexto de la I.E y a la condición visual diversa que presenta la docente de apoyo Lucy Manzano, resaltando su asesoría y acompañamiento directo en todo el proceso.

4.2. ¿Dónde surge el índice de inclusión?

La declaración de Jomtien⁶² es el punto de partida a nivel mundial para hacer referencia a una educación más equitativa para los grupos de personas que no eran tenidos en cuenta por el servicio educativo regular, dando como mayor contribución la consolidación del movimiento inclusivo a nivel educativo.

El índice de inclusión colombiano surge por la necesidad de que las I.E examinen, indaguen y evalúen sus prácticas institucionales a favor del mejoramiento de las prácticas inclusivas, de manera que se puedan minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación de la comunidad educativa en un marco de respeto a la diversidad.

*Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje Jomtien, Tailandia. 5 al 9 de marzo de 1990.

Antecedente nacional:

En 2005 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) responde a los lineamientos sobre la atención a poblaciones vulnerables, surgiendo a si la necesidad de construir una alianza para elaborar una herramienta que permitiera en un primer momento hacer frente a la problemática de inequidad social “determinado por los grados de nutrición, salud y educación de la población del país”⁶³. Con el apoyo de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia y su grupo de investigación “Senderos” en la línea de estudio por el desarrollo humano con equidad nace esta representativa e importante alianza en pro de la atención educativa para la población en cualquier contexto de vulnerabilidad.

4.3. Experiencia académica y personal en la aplicación del índice de inclusión.

El índice de inclusión es una herramienta fundamental para realizar el proceso auto evaluativo en lo que respecta a las políticas de inclusión, el cual permite reconocer “el estado actual en la atención a la diversidad, el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad”⁶⁴

La etapa inicial del proyecto se llevó a cabo en la I.E República de Israel, y estuvo direccionada por una relación recíproca, porque en el momento en que se presentó la propuesta (proyecto de trabajo de grado) la institución educativa estaba en el proceso de actualización de su anterior índice de inclusión (2013).

La institución accedió a colaborar con nosotros, siendo la Licenciada Lucy Manzano (docente de apoyo) la persona encargada de nuestra tutoría en todo el

⁶³ Correa Alzate, Joege Ivan: Inclusión para educarnos mejor, Atención a la diversidad desde el programa de educación inclusiva, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia.

⁶⁴ Guía de educación inclusiva. Programa de educación inclusiva con calidad. Construyendo calidad institucional para la atención a la diversidad.

proceso. Los requerimientos institucionales como carta de presentación y seguros estudiantiles (**ver Anexo F, G**), así como los avales por parte del Departamento de historia y de nuestra tutora principal Lorena Rojas fueron requeridos y a su vez aprobados para dar inicio a el proyecto sin contratiempos.

La experiencia académica en la aplicación del índice de inclusión fue muy enriquecedora debido al acercamiento que se tuvo a todos los componentes que conforman la comunidad educativa en la institución; observar el funcionamiento interno permitió conocer que las dinámicas que dan razón a la misión y la visión de la institución, su proyecto institucional y su manual de convivencia son objetivos a la realidad educativa, con lo anterior no queremos señalar que la I.E de República Israel es el modelo perfecto, pero lo que si podemos afirmar dado el trabajo que se realizó en la Institución Educativa con respecto al proceso inclusivo, es que se está trabajando por un mejoramiento continuo para lograr el objetivo prioritario, que es brindar una educación inclusiva con calidad, guiado por los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

La experiencia a nivel personal puede describirse como muy gratificante debido al acercamiento de primera mano con la comunidad educativa, resaltando el trabajo realizado con la Licenciada Lucy Manzano que brindó toda su ayuda para que el proyecto saliera adelante, su experiencia facilitó el desarrollo de algunos puntos propuestos y otros se fueron dando a medida que avanzábamos. Conocer la institución y hacer que la institución reconociera el trabajo que hay se realizo fue muy importante debido a que sentimos que fuimos parte de un proceso significativo, que nuestros aportes y sugerencias ayudaban al mejoramiento de las políticas inclusivas.

4.4. Proceso de sensibilización.

Esta etapa del proyecto se considera una de las más importantes en lo que a inclusión se refiere, ya que, es la parte en donde se concientiza y se trabaja el fortalecimiento de conceptos como diversidad, equidad, accesibilidad, acciones

inclusivas, apoyo, aprendizaje colaborativo, cooperativo y significativo entre otros. La importancia de la apropiación de estos conceptos permite hacer una relación directa a la realidad educativa de la institución, en cuanto a la aplicación, depende de las políticas institucionales y la manera en que estas sean aplicadas.

En la I.E República de Israel el proceso de inclusión educativa comienza en el 2004 con la llegada de una docente de apoyo especializada en limitados visuales (**diversidad visual**) y se matricula una estudiante con limitación visual para el grado segundo, de esta manera la I.E comienza el camino a la inclusión.

El proceso de sensibilización que se llevó a cabo, tuvo su mayor desafío a la hora de ser confrontado por la planta docente y el personal administrativo de la institución, las principales reacciones se pueden describir **según la LIC. Lucy Manzano**: “como sentimientos de angustia, temor y rechazo, ante la sola idea de tener que empezar a trabajar con dichos estudiantes, hasta el punto de llegar a manifestar su desacuerdo con expresiones como: “...A mí que no me vayan a poner a trabajar con ellos...”; “...Pero es que nosotros no estamos preparados para atender a estudiantes ciegos... Es mejor para ellos que vayan a instituciones donde sepan cómo tratarlos...”; etc.

Ante la problemática anteriormente planteada se priorizan acciones que le proporcionaran a los docentes, estudiantes y al resto de la comunidad educativa las herramientas necesarias para propiciar el cambio hacia una actitud positiva, ante el proceso el cual tiene que garantizar la inclusión de dichos estudiantes en condiciones “**reales de equidad**” (**artículo 13 de la constitución política 1991**) y por consiguiente, el éxito del trabajo propuesto.

Las acciones: con el apoyo de la parte directiva se diseñan e implementan talleres de sensibilización acerca de la manera más adecuada de interactuar y atender a estudiantes con algún tipo de discapacidad visual, se dictan capacitaciones sobre Braille, Ábaco (**áreas tiflológicas**) y educación inclusiva a los docentes; se les

brindan estrategias para el trabajo con estudiantes en situación de discapacidad visual, dentro y fuera del aula, posibilitando su efectiva participación.

Para los estudiantes con este tipo de “limitación” visual (**diversidad**) se realiza una ubicación preferencial en las aulas de clase brindándoles materiales de apoyo que han sido modificados de acuerdo a sus niveles de visión (guías formativas, talleres y evaluaciones en braille o macrotipo) y entre los estudiantes se conforman grupos de trabajo para incentivar y fortalecer el aprendizaje colaborativo; en ocasiones el docente de apoyo realiza acompañamiento en el aula, guiando y reforzando el proceso de aprendizaje.

Lo anteriormente descrito puede traducirse en un cambio de actitud positiva por parte de toda la comunidad educativa especialmente por los docentes de la institución, ya que ellos son el eje en los procesos de aprendizaje en este tipo de estudiantes; en donde el valor por el respeto se tiene que evidenciar a la hora de planear y ejecutar actividades académicas, culturales y deportivas garantizando la equidad como uno de los valores institucionales más importantes.

4.5. Experiencia en el proceso de aplicación de índice de inclusión.

Para hacer mención a la experiencia obtenida en el proceso de sensibilización en la aplicación del índice de inclusión (2015) hay que resaltar que a pesar que la I.E República de Israel en su proyecto institucional tiene como directriz la inclusión educativa, se puede evidenciar que falta reforzar el proceso de sensibilización; la LIC. Lucy describe que lo anterior reside en que la planta docente que participó de la muestra para la actualización del índice de inclusión es recién llegada a la institución y que por tal motivo no se ha familiarizado adecuadamente con el proceso inclusivo, se tiene conciencia del desarrollo del proceso, pero a la hora de implementarlo se requiere el acompañamiento de la docente de apoyo. La actitud reflejada por la planta docente de la institución ante el proceso inclusivo es positiva, la disposición y el apoyo otorgado por parte de los docentes permitió el desarrollo y la aplicación de conceptos referentes a la inclusión en un contexto

educativo real, favoreciendo el trabajo que estábamos implementando en la institución educativa.

La sensibilización por parte del sector directivo es de una u otra forma más direccionada al cumplimiento de las normas que rigen las actividades que a inclusión se refiere. Rectoría y coordinación son los entes que tienen que vigilar, administrar y apoyar el proceso, gestionando y dando viabilidad a las ideas y proyectos propuestos por la comunidad educativa. De igual manera la responsabilidad por la gestión para la obtención de herramientas especializadas que faciliten el proceso de aprendizaje de estos estudiantes, también será tarea del área directiva.

La experiencia obtenida en el trabajo realizado con los estudiantes en la muestra obtenida para la actualización del índice de inclusión nos definió de una manera real la apropiación conceptual de lo que a inclusión se refiere. Para los grados inferiores (preescolar y básica primaria) no se trabaja de manera directa el concepto de inclusión sino que se trabaja en base a conceptos retroalimentados por el contexto social como el respeto, la tolerancia y el compañerismo reforzándolo con las normativas institucionales, principalmente haciendo referencia al manual de convivencia en el cual proclama como directrices los valores institucionales. Para los estudiantes pertenecientes a estos grados de escolaridad se realiza mucho acompañamiento por parte de los docentes en cuestión de sensibilización del proyecto inclusivo, debido a que en su formación tanto académica como personal existen factores relacionados a la conducta por las edades que los estudiantes presentan, o factores de características socio culturales en la cual se puede resaltar el fenómeno del matoneo escolar. En cualquiera de estos casos es importante el fortalecimiento de los valores anteriormente señalados para que estos estudiantes tengan una participación activa del proceso inclusivo.

Para los estudiantes pertenecientes a los grados de escolaridad básica secundaria y media el proceso de sensibilización no es tan diferente teniendo en

cuenta los dos factores anteriormente mencionados (contexto sociocultural y edad) pero una de las diferencias más destacables es el grado de comprensión y apropiación conceptual que está en formación, lo cual permite trabajar y aplicar el proyecto inclusivo a una escala mucho mayor y obtener mejores resultados en un contexto educativo real.

La sensibilización del proceso inclusivo está presente en otros espacios como los administrativos (personas que trabajan para la I.E en labores no académicas) que también hacen parte del proceso inclusivo de una manera pasiva, debido a que sus labores no intervienen de manera directa en los procesos educativos, pero pertenecen a la comunidad educativa y tiene contacto con los estudiantes (restaurante escolar, portería, tiendas, personal de aseo entre otros servicios) y por ende no pueden ser ajenas las normativas institucionales y los proyectos que se realizan en la misma. La I.E realiza capacitaciones en las cuales este sector participa, dando como resultado el incentivo y fortalecimiento del proyecto institucional.

Por último pero no menos importante, la sensibilización en la comunidad de padres de familia, en nuestra concepción es uno de los puntos más importantes debido a que los padres de familia son los encargados de implantar los valores fundamentales; en la I.E lo que pretende es capacitar y sensibilizar a la comunidad educativa en general haciendo un gran acompañamiento a los padres que tengan matriculados a estudiantes con algún tipo de diversidad (visual especialmente) y que el otro grupo de padres tenga una actitud positiva, promuevan el respeto y la tolerancia hacia el otro y que eso se vea reflejado en la actitud y comportamiento de los estudiantes ante el proceso inclusivo.

4.6. Aplicación del índice de inclusión, recolección de las muestras.

La aplicación del índice de inclusión que se realizó en la I.E de República Israel corresponde a un proceso de actualización (2013-2015) el cual es requerido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), y que suministra información de cómo ha

crecido o disminuido el proceso inclusivo en el transcurso de dos años y como la I.E ha sobrellevado estos cambios en su proceso actual.

La recolección de la muestra y la tabulación de los datos se convirtieron en la parte más enriquecedora que pudimos vivir del proceso. Todo empieza cuando después de haber cumplido con la documentación exigida por la I.E (cartas de presentación, avales y seguros estudiantiles) procedemos a la organización del tiempo, considerando los espacios de trabajo que la Lic. Lucy Manzano disponía, hay que tener en cuenta que la institución educativa está compuesta por 3 sedes y la muestra debía pertenecer a todas ellas.

El material físico (papelería) necesario para realizar la recolección de los datos fue asumido por nosotros en un aproximado de 363 encuestas, de las cuales según el índice de inclusión colombiano se toma como referencia al número de estudiantes matriculados en todas las sedes de la I.E y número de integrantes que conforman la comunidad educativa. En este caso se realiza una muestra de 153 estudiantes, 153 padres de familia y todo el personal directivo y administrativo, como lo determina la siguiente tabla que contiene los rangos de población que se requiere para la definición de la muestra:

Tabla 2. Rangos de población para definición de la muestra.

Población	Menor a 60	Entre 61 a 100	Entre 101 a 200	Entre 201 a 500	Entre 501 a 1000	Entre 1001 a 2000	Más de 2000
Muestra	50	55	80	115	139	153	162

Fuente: Manual de índice de inclusión colombiano.

En el plan de trabajo se tomó la decisión de empezar la muestra con los grados 4º en adelante, la licenciada Lucy considero que los estudiantes pertenecientes a

estos grupos tenían la edad suficiente para poder hacer una interpretación de las preguntas que la muestra contenía, y con nuestro acompañamiento los estudiantes pudieron diligenciar las encuestas de la siguiente manera: los grupos se organizaron de 8 a 10 estudiantes, la licenciada Lucy nos presentaba como miembros de la Universidad del Valle y como colaboradores para la I.E (amigos) propiciando un ambiente agradable para los estudiantes y para nosotros.

El procedimiento de diligenciar las encuestas se desarrolló con una lectura punto por punto explicando los conceptos que los estudiantes no manejan de una manera clara, ejemplificando su contexto escolar a lo que la encuesta estaba preguntando (relacionando su convivencia con sus compañeros que presentaban algún tipo de diversidad física, los valores institucionales y lo trabajado con la Lic. Lucy) así mismo, se les proporcionó el tiempo prudente para evitar que se sintieran presionados y así obtener el nivel de objetividad propicio para los estudiantes pertenecientes a estos grados de escolaridad.

Para la aplicación de la muestra en los grados 5º se utilizó la misma dinámica de trabajo la cual resultó favorable en términos de tiempo, permitiéndonos avanzar hacia los otros grupos. Uno de los contratiempos que más afectaba el ritmo con el cual desarrollábamos el trabajo, era encontrar el espacio y el tiempo adecuado para la aplicación de las muestras; esta contrariedad se evidenció en la sede principal de la I.E, debido a el ambiente ajetreado, el constante desplazamiento de los docentes, los estudiantes realizando infinidad de actividades y los directivos (rectoría y coordinación) trabajando en la solución de situaciones académicas, disciplinarias etc. La primera impresión que causó nuestra presencia en la I.E fue de incertidumbre, pero esa percepción cambió con el acompañamiento de la Lic. Lucy en la mayoría de los espacios a los cuales nos desplazábamos, también dedicábamos tiempo para difundir en qué consistía el trabajo que estábamos realizando y con el pasar de los días, podemos afirmar que nos sentíamos como miembros activos de la comunidad educativa de la I.E República de Israel.

Cuando iniciamos el trabajo con los grupos pertenecientes a básica secundaria no resultó complicado, fue un trabajo sin ningún contratiempo, como se hizo mención anteriormente lo más difícil fue encontrar los espacios adecuados para poder tomar las muestras, en algunas ocasiones podíamos disponer de aulas que estuvieran desocupadas y en la mayoría de los casos la colaboración de los docentes era de gran ayuda debido a que estos pausaban las actividades que estuvieran realizando para proporcionarnos el espacio y así poder sacar la muestra.

Para la obtención de la muestra por parte de los docentes y directivos se retrasó el proceso por dos factores principales, el primero corresponde al factor tiempo que tenían los docentes, debido a que, antes de que nosotros llegáramos a acompañar el proceso, la Lic. Lucy ya había tenido un acercamiento a la planta docente y directiva por medio de las encuestas en formato digital, y es en este punto el proyecto empieza a tener pausas debido a que los docentes expresaban que ya habían diligenciado la encuesta digital y le habían enviado al correo de Lucy, pero las muestras no aparecían. Con la gestión de la Lic. Lucy, los docentes accedieron a diligenciar las encuestas en físico y de esta manera muy paulatinamente se pudo recoger toda la muestra. El segundo punto paralelo a lo que anteriormente describimos corresponde a un factor de contexto externo pero vinculado a la comunidad educativa, en donde el paro de docentes a nivel nacional que dejó a la I.E en cese de actividades alrededor de 15 días, retrasó nuestro trabajo y tuvimos que hacer modificaciones a lo que en un principio habíamos planeado.

La recolección de la muestra de padres de familia resultó un poco complicada ya que la idea inicial, teniendo en cuenta que en la I.E iba a realizar una reunión general para todos los grados, era pedir un espacio a cada docente para que nos permitieran de una manera breve explicar el trabajo que estábamos realizando, entregar las encuestas y que los padres de familia se tomaran un tiempo aproximado de 5 a 10 minutos para diligenciarlas y nosotros poder recogerlas oportunamente, lo cual no ocurrió; sin embargo los docentes entregaron las

encuestas permitiendo que los padres las diligenciaran en su casa con la promesa que serían devueltas al día siguiente por los estudiantes. Los días subsiguientes se tuvo poca respuesta por partes de los docentes y la cantidad de encuestas devueltas era inferior al 50% del material que se había entregado. En este punto la gestión realizada por la Lic. Lucy fue de gran ayuda ya que por medio de comunicados se pudo recuperar al menos un 25% más del material entregado, el 30% restante se llevó a cabo por iniciativa propia, con el consentimiento de la Lic. Lucy donde decidimos abordar a los padres de familia personalmente en la salida de las sedes de la I.E (San José y Vallecilla) aprovechando la aglomeración que se presenta a la hora de la salida de los estudiantes de preescolar y básica primaria. La iniciativa fue muy acertada y se pudo recolectar las muestras que el proyecto necesitaba para su avance.

Por último pero no menos importante las muestras obtenidas del personal administrativo no tuvieron mayor dificultad, la colaboración que recibimos por parte de ellos fue muy valiosa debido a que, el factor tiempo afectaba de una u otra manera las actividades que realizan (portería, restaurante escolar, aseo), en donde un caso al que se puede hacer mención es el de una colaboradora en el restaurante escolar, que nos pidió el favor de hacerle acompañamiento leyéndole cada uno de los puntos pertenecientes a la encuesta, no sabemos si el problema radicaba en que presentaba analfabetismo o dificultades para leer, el hecho en concreto es que se le brindó el acompañamiento y así se nos permitió dar fin a lo que corresponde a la recolección de las muestras.

4.7. Tabulación y procesamiento de los datos.

Desde nuestra experiencia personal podemos afirmar que la tabulación y el procesamiento de los datos que arrojaron las muestras se convierte en la parte más gratificante del proyecto en la cual vivenciamos el concepto de inclusión en un contexto real.

Los datos obtenidos por la muestra deben ser digitalizados en hojas de Microsoft Excel, las cuales trabajan conjuntamente con otras ventanas de Excel que van agrupando la información, las hojas reciben el nombre de formato 1, 4, 6 y gráficos. **(Ver anexo “B1, B2, B3” Digital).**

Se presentan las encuestas a la comunidad educativa en dos cuestionarios que evalúan las áreas de gestión directiva, académica, administrativa y de la comunidad; uno para docentes, directivos docentes, personal de apoyo y administrativos (cuestionario N° 1)⁶⁵ y otro para familias y estudiantes (cuestionario N° 2)⁶⁶; las cuales están compuestas por descriptores, que se valoran en una escala que oscila entre: siempre, casi siempre, algunas veces, no sé y no se hace. La herramienta establece la metodología para su aplicación y el manual de grabación y procesamiento de datos para obtener los resultados del índice de inclusión por estamento, área de gestión y el global de la institución”⁶⁷.

Uno de los objetivos propuestos después de haber sobrellevado los contratiempos, era digitalizar los datos obtenidos en el menor tiempo posible, por esto la idea era repartir de manera equitativa el trabajo, pero esta propuesta no era viable debido a que no se podían agrupar los datos digitalizados en formatos de Excel divididos, debido a esta condición se debía trabajar en un solo formato.

La Lic. Lucy al percibir nuestra preocupación por recuperar el tiempo disipado nos ofreció su ayuda y la disposición para utilizar el equipo (computador) que la I.E le tenía asignado, pues nos expresó su preocupación por la veracidad de los datos que por algún motivo no fuéramos a tergiversar los resultados al momento de ser digitados, en ese momento decidió participar de manera directa en lo que corresponde al proyecto.

Con respecto a lo anterior la Lic. Lucy asume la responsabilidad del proceso de digitalización, y con nuestro acompañamiento empezaríamos la labor en un

⁶⁵ manual índice de inclusión anexos generales pág. 24

⁶⁶ Ibíd. Pág. 30

⁶⁷ Manual sobre índice de inclusión pág. 22

espacio denominado “sala de calidad” en donde se encontraba el equipo asignado para todo lo que corresponde a inclusión. Lo que hace tan especial trabajar con este equipo es que este cuenta con el programa **Jaws**, “En esencia los lectores de pantalla son programas de computador que combinan dos elementos principales: un lector de pantalla, que se encarga de recibir los comandos del usuario, reconocer y leer los diferentes sitios y elementos del sistema operativo que se van focalizando, y una síntesis de voz, la cual verbaliza los nombres de estos sitios para que el usuario con discapacidad visual pueda ubicarse dentro del sistema y tenga acceso a cualquiera de los elementos que se muestran en la pantalla. Actualmente se considera uno de los productos que ofrece mayor accesibilidad, por lo que las personas con discapacidad visual pueden hoy manejar el computador de manera autónoma”⁶⁸.

La dinámica implementada consiste en que una persona dicta los descriptores (no se hace, no sé, algunas veces, casi siempre y siempre) los cuales tienen una escala valorativa de 0 a 4 y la persona encargada de digitalizar los datos en este caso la Lic. Lucy era guiada por los comandos de voz que el programa Jaws determinaba y en esta dinámica los datos eran consignados en las hojas de Excel. Por ejemplo al dictar la descripción de “siempre” el valor digitado en la hoja de Excel sería el número 4, “casi siempre” el número 3, etc.

En la siguiente figura, se ejemplifica la valoración numérica dada por los diferentes estamentos (estudiantes, padres de familia, docentes, directivos y otros) a cada componente del proceso del área de gestión (variables) de acuerdo a los descriptores (preguntas):

⁶⁸ www.inci.gov.co

La dinámica anteriormente descrita permitió expandir estos espacios inclusivos hacia otros lugares, específicamente hacia la sede Vallecilla y la sede San José en donde nos asignaron equipos, que gracias al proyecto que estábamos implementando fueron dotados de la herramienta Jaws para poder trabajar en la digitalización; ya que el trabajo de acompañamiento que realiza la Lic. Lucy le exigía desplazarse a todas las sedes de la Institución educativa.

Terminado lo que respecta a la digitalización, continuamos con la interpretación y el análisis de los resultados arrojados por las muestras; en el que gracias a nuestro bagaje conceptual nos permitió elaborar la interpretación de los resultados, y para nosotros fue de gran ayuda el acompañamiento que recibimos por parte de la Lic. Lucy, pues su perspectiva y la manera como ella retroalimentaba lo que nosotros dábamos por concluido, nos reforzó para hacer más completa esta parte del trabajo.

El desarrollo del proyecto fue en términos generales, la experiencia más satisfactoria en términos académicos y personales, teniendo en cuenta que trabajamos con una docente calificada para guiar el proyecto, brindándonos las herramientas necesarias para poder alcanzar los objetivos propuestos, podemos decir que no solo pudimos apreciar los procesos inclusivos que se desarrollan dentro de la I.E, sino que pudimos observar que éstos se extienden a toda la comunidad educativa forjando las bases para alcanzar el objetivo de una educación inclusiva con calidad en un contexto real.

4.8 Resumen de índice de inclusión I.E Republica de Israel

Tabla 3. Resumen del índice institucional.

MUNICIPIO: SANTIAGO DE CALI

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: INSTITUCION EDUCATIVA REPUBLICA DE ISRAEL

RESUMEN DEL INDICE INSTITUCIONAL							
PROCESOS Y AREAS	ESTUDIANTE S	PADRE S	DOCENTE S	DIRECTIVO S	OTRO S	Promedio de Resultados para cada Proceso	Promedio de resultados en cada área
ÁREA A: GESTIÓN DIRECTIVA							
PROCESO A1: Direccionamiento estratégico	3,30	3,58	3,54	3,92	3,71	3,61	
PROCESO A2: Gerencia Estratégica	2,87	3,39	3,27	3,40	3,30	3,25	
PROCESO A3: Gobierno Escolar	3,01	3,28	3,25	3,71	3,38	3,32	
PROCESO A4: Cultura Institucional	2,94	3,34	3,04	3,69	3,13	3,23	
PROCESO A5: Clima Escolar	2,97	3,44	3,32	3,49	3,38	3,32	
PROCESO A6: Relaciones con el entorno	2,61	2,99	2,85	3,25	3,18	2,98	
TOTAL ÁREA A:	2,95	3,34	3,21	3,58	3,35	3,28	

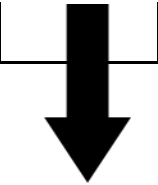
PROCESOS Y AREAS	ESTUDIANTE S	PADRE S	DOCENTE S	DIRECTIVO S	OTRO S	Promedio de Resultados para cada Proceso	Promedio de resultados en cada área
ÁREA B: GESTIÓN ACADÉMICA							
PROCESO B1: Diseño	2,67	3,15	3,18	3,25	3,47	3,14	

Pedagógico							
PROCESO B2: Prácticas Pedagógicas	2,51	2,97	3,00	3,38	3,40	3,05	
PROCESO B3: Gestión de Aula	2,83	3,07	3,13	3,52	3,48	3,21	
PROCESO B4: Seguimiento académico	2,82	3,17	3,07	3,46	3,38	3,18	
TOTAL ÁREA B	2,71	3,09	3,09	3,40	3,43	3,15	

PROCESOS Y AREAS	ESTUDIANTE S	PADRE S	DOCENTE S	DIRECTIVO S	OTRO S	Promedio de Resultados para cada Proceso	Promedio de resultados en cada área
DIMENSIÓN C: GESTIÓN ADMINISTRATIVA							
PROCESO C1: Apoyo a la Gestión Académica			3,01	3,83	3,35	3,40	
PROCESO C2: Administración de los Recursos			3,19	3,50	3,02	3,24	
PROCESO C3: Administración de Servicios Complementarios			2,71	3,50	3,27	3,16	
PROCESO C4: Talento Humano			3,04	3,42	3,23	3,23	
PROCESO C5: Apoyo Financiero			2,37	3,50	3,33	3,07	
TOTAL ÁREA C			2,86	3,55	3,24	3,22	

PROCESOS Y AREAS	ESTUDIANTE S	PADRE S	DOCENTE S	DIRECTIVO S	OTRO S	Promedio de Resultados para cada Proceso	Promedio de resultados en cada área
ÁREA D: GESTIÓN DE LA COMUNIDAD							

PROCESO D1: Inclusión	3,02	3,21	3,03	3,50	3,20	3,19
PROCESO D2: Proyección a la Comunidad	2,83	3,12	3,08	3,50	3,11	3,13
PROCESO D3: Participación y Convivencia	2,80	2,86	2,83	3,17	3,22	2,98
PROCESO D4: Prevención de Riesgos	2,82	3,06	3,13	3,33	3,13	3,09
TOTAL ÁREA D	2,87	3,06	3,02	3,38	3,17	3,10



ÍNDICE INSTITUCIONAL	3,19
-----------------------------	-------------

4.9 Análisis cuantitativo del resumen del índice institucional

El resumen presentado anteriormente tiene como propósito mostrar los resultados obtenidos en cada área de gestión, dentro de las cuales se evalúa los siguientes componentes:

Área A, Gestión directiva:

La gestión directiva evalúa los procesos descritos como:

- **A1 Direccionamiento estratégico:** misión, visión, principios institucionales, metas institucionales, conocimiento y apropiación del direccionamiento.
- **A2 Gerencia estratégica:** liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información interna y externa para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.
- **A3 Gobierno escolar:** consejo directivo, consejo académico, comité de evaluación y promoción, comité de convivencia, consejo estudiantil, personero estudiantil.
- **A4 Cultura institucional:** mecanismo de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.

- **A5: Clima escolar:** pertenencia y participación, ambiente físico, introducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar estudiantil, manejo de conflictos y casos difíciles.
- **A6: Relaciones con el entorno:** padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.

Área B, Gestión académica:

- La gestión académica evalúa procesos descritos como:
- **B1 Diseño pedagógico (curricular):** plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
- **B2 Prácticas pedagógicas:** prácticas pedagógicas, opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos para el aprendizaje, uso de los tiempos para el aprendizaje.
- **B3 Gestión de aula:** relación pedagógica, planeación del aula, estilo pedagógico, evaluación en el aula.
- **B4 Seguimiento académico:** seguimiento de resultados académicos, uso pedagógico de la evaluación externa, seguimiento de la asistencia, seguimiento a los egresados.

Área C, Gestión Administrativa:

La gestión administrativa evalúa procesos descritos como:

- **C1 Apoyo a la gestión académica:** proceso de matrícula, archivo académico, boletines de calificaciones.
- **C2 Administración de la planta física y los recursos:** mantenimiento de la planta física, programas para la adecuación y el embellecimiento de la planta física, seguimiento al uso de espacios, adquisición de recursos para el

aprendizaje, suministros y dotación, mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje, seguridad y protección.

- **C3 Administración de servicios complementarios:** servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología y psicología).
- **C4 Talento Humano:** perfiles, inducción, formación y capacitación, asignación académica, pertenencia al personal vinculado, evaluación del desempeño, estímulos, apoyo a la investigación, convivencia y manejo de conflictos, bienestar del talento humano.
- **C5 Apoyo financiero y contable:** presupuesto anual de FDE, contabilidad, ingresos y gastos y control fiscal.

Área D, Gestión de la comunidad:

La gestión de la comunidad evalúa procesos descritos como:

- **D1 Inclusión:** proyecto de vida.
- **D2 Proyección a la comunidad:** escuela de padres, oferta de servicio a la comunidad, servicio social estudiantil.
- **D3 Participación y convivencia:** participación de estudiantes, asamblea y consejo de los padres de familia, participación de los padres de familia.
- **D4 Prevención de los riesgos físico:** prevención de riesgos psicosociales-

Cada uno de los procesos nombrados anteriormente a través de sus componentes, son evaluados mediante la sumatoria de los descriptores o sea las preguntas de la encuesta **(Ver anexo “D” digital)**.

La valoración obtenida en cuanto a los procesos por cada uno de los estamentos (estudiantes, padres, docentes, directivos y otros) en cada área de gestión, se realiza mediante la sumatoria de los resultados consignados en una hoja de Excel

la cual automáticamente va generando promedio para cada proceso y a su vez el de cada área. La sumatoria de los promedios en cada área da como resultado el índice institucional, todo esto se encuentra especificado en el índice de inclusión colombiano (**Ver anexo “B5” digital**).

El resultado del promedio en cada área de gestión se interpreta de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 4. Cuadro para la interpretación de resultados en los procesos y áreas de gestión.

RANGOS	BASES DE INTERPRETACIÓN
0-0-99	Los resultados del Índice en este rango indican que no se desarrollan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión.
1-0-1-99	Los resultados del Índice en este rango indican que la comunidad educativa desconoce las acciones inclusivas que desarrolla la institución para la atención a la diversidad, en el proceso o área de gestión.
2.0-2.79	Los resultados del Índice en este rango indican que en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión propia y son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa.
2.8-3.49	Los resultados del Índice en este rango indican que con frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión y son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa.
3.5-4.0	Los resultados del Índice en este rango indican una evaluación permanente para conocer el impacto de las

	acciones inclusivas para la atención a la diversidad, en el proceso o área de gestión y la usa para aportar al desarrollo institucional.
--	--

Fuente: Manual de índice de inclusión colombiano.

Por último, en la siguiente tabla se muestra la interpretación para el promedio total de todas las áreas de gestión, que da como resultado el índice institucional:

Tabla 5. Cuadro para la interpretación de resultados del índice global.

RANGOS	BASE DE INTERPRETACIÓN
0 - 0.99	Los resultados del Índice en este rango indican que en la institución no se formulan políticas ni se desarrollan acciones que favorezcan las prácticas inclusivas para la atención a la diversidad.
1 -1.99	Los resultados del Índice en este rango significan que se formulan políticas y se realizan algunas acciones inclusivas de manera desarticulada de la gestión institucional para la atención a la diversidad y son desconocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa.
2.0 -2.79	Los resultados del Índice en este rango indican que se realizan acciones organizadas en las áreas de gestión, conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa; además se incluyen en los planes de mejoramiento las prioridades de transformación institucional para cualificar la atención a la diversidad.
2.8 - 3.49	El resultado del Índice en este rango significa que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad,

	formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.
3.50 – 4	El resultado del Índice en este rango evidencia una cultura institucional caracterizada por buenas prácticas inclusivas, el trabajo colaborativo, la pertenencia a redes de apoyo y por ser centro de referencia para la atención a la diversidad; además el plan de desarrollo institucional está articulado con el de la entidad territorial.

Fuente: Manual de índice de inclusión colombiano.

4.10. Análisis Cualitativo Índice De Inclusión

La información descrita en la siguiente tabla, corresponde a la solicitada en la Guía de trabajo del análisis cualitativo del índice de inclusión requerida por la Secretaria de Educación, para la consignación de la información de los datos obtenidos en la aplicación del índice de inclusión en la I.E República de Israel (**Ver anexo “E” digital**)

Tabla 6. Informe final

DATOS INSTITUCIONALES	
Municipio	Cali
Institución educativa	República de Israel
Ubicación y Contacto	SEDE PRINCIPAL CARRERA 3ª N°43-49, SEDE SAN JOSE calle 40 N° 2C-21 Y LA SEDE MANUEL SANTIAGO VALLECILLA EN LA CALLE 43 N° 4B-33.
Integrantes Comité de Calidad	Rector(a): ROSA MARIA SALGUERO
	Coordinadores: PARICIA GOMEZ, FAIBER OCORÓ, CARMENZA CARTAGENA.
	Docentes: SILVIA LEONOR MELO, YAMILÉ BARBOSA, GLORIA AMPARO VÉLEZ.
	Representante del personal administrativo; representante de los estudiantes; Representante de los padres de familia; representante de los egresados: Alba Noemí Peña.
Profesionales de apoyo	Profesional de apoyo: LUCY MANZANO ZAMORANO.

Fecha de aplicación del índice de Inclusión	Marzo – Junio de 2015.	
Descripción del rango de ubicación	3.19 Los resultados del índice en este rango significan que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad, formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa.	
Fecha de Entrega Informe	Junio de 2015.	
DESCRIPCIÓN POR ÁREAS DE GESTIÓN		
GESTIÓN DIRECTIVA	Puntaje	3.28
DESCRIPCIÓN		EVIDENCIAS
El resultado del Índice en este rango significa que las acciones inclusivas para la atención a la diversidad, formuladas en el plan de mejoramiento, se desarrollan y evalúan de manera continua y están articuladas con la gestión institucional, lo que favorece el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos los integrantes de la comunidad educativa. Esta es el área de gestión mejor calificada. El proceso con mayor valoración es el de Direccionamiento estratégico con un puntaje de 3,61, lo que permite concluir que existe claridad y apropiación de la Comunidad Educativa, con relación al mismo. En tanto que el proceso con menor valoración es el de		Actas del Concejo directivo y del Comité de Calidad. Los proyectos pedagógicos de: Inclusión, Convivencia y Afectividad, ambientes escolares saludables, y Democratización de la vida escolar. Las alianzas y convenios suscritos. Evidencias:

Relaciones con el entorno con una calificación de 2,98. El estamento que mejor califica la gestión es el Directivo, (3,98) referente a la gestión directiva, con sus correspondientes procedimientos y formatos); y el que le asigna menor valoración es el de Docentes, (3,54). De acuerdo con estos resultados de la aplicación del Índice de Inclusión, puede deducirse: *Es necesario conservar y continuar fortaleciendo los avances alcanzados. *Se requiere implementar estrategias y acciones que permitan continuar mejorando la comunicación con las familias y el desarrollo de competencias en los estudiantes. *Es pertinente realizar una evaluación de las políticas institucionales, de acuerdo con las directrices y disposiciones de las autoridades educativas. *Se requiere formalizar por escrito cada una de las alianzas establecidas, y procurar que en las mismas quede explícito el componente inclusivo. *Es importante evaluar si dentro de las alianzas interinstitucionales e intersectoriales que se han suscrito en la I.E, (Con la Cooperativa Progreseemos, con la Empresa Falabella, con la Fundación Bosconia, con la empresa Ingridiun, (Industrias del Maíz), Colgate Palmolive, entre otras), está presente el enfoque inclusivo, a través de los propósitos y planes de acción que mediante ellas, se ejecutan, considerando las fortalezas y oportunidades de mejora, en cuanto a las políticas, prácticas y cultura inclusivas, que para unas y otras conlleva la	Plan de Mejoramiento institucional, Sistema de Gestión de Calidad, PEI, Manual de Calidad. El mapa de procesos de la IE, (concretamente el referente a los procesos de la gestión directiva, con sus correspondientes procedimientos y formatos). Evidencias: Sistema de registro de matrícula. Evidencias: mapa de procesos, Plan estratégico, tablero de indicadores.
---	--

cooperación planteada. *De otro lado, es necesario y pertinente que las alianzas suscritas sean conocidas por toda la comunidad educativa de modo que la misma se involucre en el proceso de transformación emprendido, de forma equitativa y efectiva, para lograr el fortalecimiento de la atención a la diversidad.		
GESTIÓN ADMINISTRATIVA	Puntaje	3,22
DESCRIPCIÓN		EVIDENCIAS
Los resultados del Índice en este rango indican que con frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión y son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa. El estamento que mejor lo evalúa es el de los directivos con 3,83. El estamento que menor valor le asigna es el de los docentes con 3,01 el proceso mejor evaluado es el de apoyo a la gestión académica con 2,72 siendo mejor calificado por los docentes. El proceso con menor valoración fue el de apoyo financiero con 3,07. Lo anterior plantea como tareas a emprender, las siguientes: * Verificar que el presupuesto elaborado refleje un efectivo proceso de fortalecimiento para la atención a la diversidad, acorde con las necesidades planteadas en las distintas sedes, niveles y ciclos. *Analizar y ajustar dentro del apoyo financiero y contable		Formatos de matrículas. Boletines de notas. Constancias y Certificados de estudios. Registros de archivos. Presupuesto institucional. Informes de socialización de la ejecución presupuestal. , informes financieros y contables. Relación de necesidades planteadas por los distintos estamentos de la Comunidad Educativa, cedes, áreas, ciclos,

aquellos aspectos que se constituyen en barreras para la implementación del proceso de transformación, fortaleciendo los que se constituyen en facilitadores del mismo. *Propiciar un proceso de seguimiento evaluación y socialización permanentes, con toda la comunidad educativa, del presupuesto institucional, su ejecución y pertinencia con relación al proceso de transformación hacia un enfoque inclusivo. *Evidenciar como en la toma de decisiones, el presupuesto institucional se constituye en un instrumento clave y pertinente en la dinamización del proceso de transformación que se está implementando en la IE; o en su defecto, realizar los ajustes a que haya lugar. *Propiciar, al interior de la Comunidad Educativa, la consecución de recursos humanos, didácticos, materiales y financieros, que se constituyan en un apoyo efectivo para el proceso de cambio. *Establecer una política institucional de recursos para el apoyo del proceso de transformación hacia un enfoque inclusivo. *Aprovechar las instancias que a nivel municipal, departamental, nacional y/o internacional, posibilitan la obtención de recursos que, contribuyan al proceso de transformación hacia la Inclusión.		grados y proyectos. . Mapa de procesos institucionales, (el atinente al proceso de apoyo a la gestión financiera), con sus correspondientes procedimientos y formatos.
GESTIÓN ACADÉMICA	Puntaje	3,15
DESCRIPCIÓN		EVIDENCIAS
El proceso mejor calificado fue el de Gestión de aula con 3,21; el que mejor lo evalúa es el estamento de los directivos y el que más baja calificación les da es el de los estudiantes.		Plan de estudios., formatos de reestructuración del plan

El proceso que menor valoración obtuvo fue el de prácticas pedagógicas. Lo anterior sugiere que se necesita realizar una apropiación y efectiva articulación del enfoque metodológico inclusivo (modelo institucional pedagogía dialogante) en los planes de aula y área, con el plan de estudios y el PEI. Es necesario verificar que las tareas escolares asignadas tengan en cuenta las necesidades de los(as) estudiantes y sus ritmos de aprendizaje. Utilizar diferentes estrategias, acorde con las características de los(as) estudiantes, para colocar las tareas escolares; éstas deben buscar el aprendizaje significativo, y el fortalecimiento de procesos, teniendo en cuenta a aquellos(as) estudiantes que necesitan más apoyo. Las mismas, a juicio de los padres y estudiantes, deben ser funcionales y pertinentes tanto en su contenido como en su forma. Se requiere hacer un seguimiento permanente, por parte de los(as) docentes, a la efectividad de las tareas escolares, para, en caso necesario, realizar los ajustes a que haya lugar. Es importante, dentro del modelo pedagógico institucional, (Pedagogía Dialogante), escuchar y orientar a los padres de familia, respecto al acompañamiento que requieren sus hijos(as), en el momento de enfrentarse a la realización de las tareas escolares. Se requiere evaluar el impacto de las tareas escolares respecto al aprendizaje y verificar que los recursos para el aprendizaje se utilicen de acuerdo con la política institucional y la propuesta	de estudios, del plan de áreas y del plan de aula. Modelo pedagógico institucional, (Pedagogía Dialogante). Sistema institucional de evaluación. Mapa de procesos institucional con sus correspondientes procedimientos y formatos. Talleres y guías de trabajo que se entregan a los(as) estudiantes para desarrollar en el hogar.
--	--

pedagógica. Es importante establecer una política institucional para que el tiempo de actividades curriculares y extra curriculares fortalezca los procesos de aprendizaje y el desarrollo efectivo de competencias en los estudiantes.		
GESTIÓN COMUNITARIA	Puntaje	3,10
DESCRIPCIÓN		EVIDENCIAS
El estamento que mejor la evalúa es el de los directivos y el que menor valor le da es el de los estudiantes. El proceso de Inclusión es el que mayor puntaje tiene con 3,19 y es el mejor calificado por los Directivos. El proceso con menor valoración es el de participación y convivencia con 2,98. De acuerdo con estos resultados: * Se requiere un fortalecimiento continuo del desarrollo en los(as) estudiantes, de sus competencias ciudadanas y su responsabilidad social, a través De la convivencia democrática y el respeto por los derechos humanos. *Fortalecer el comportamiento democrático a partir de las dimensiones cognitiva, valorativa y praxiológica, educando en valores cívicos. *Verificar la funcionabilidad que en la actualidad tienen los mecanismos de participación en la Comunidad educativa; así como la adaptación de los mecanismos empleados para garantizar la efectiva participación de los(as) estudiantes en situación de vulnerabilidad. *Realizar prácticas evaluativas periódicas acerca de las formas y		Mapa de procesos institucional con sus correspondientes procedimientos y formatos. Actas de reuniones de padres de familia. Proyectos pedagógicos transversales como el de ambientes escolares saludables, el de Mejoramiento personal. Circulares. Manual de convivencia. Las alianzas o convenios interinstitucionales con empresas privadas como industrias del maíz, Falabella, Colgate Palmolive. Fundación

demandas de participación de los(as) estudiantes en el gobierno escolar, verificando que exista una representación significativa de la diversidad, y efectuando los ajustes para lograrlo. *Realizar un diagnóstico en las familias para determinar las necesidades e intereses en el proceso de formación de los(as) estudiantes, así como de sí mismas y las de la comunidad. *Aprovechar los recursos, servicios y redes sociales existentes en la comunidad, para fortalecer los procesos de participación efectiva de los(as) integrantes de la Comunidad Educativa. *Promover o fortalecer los programas de formación de los padres, acorde con lo planteado en el PEI y el contexto en el cual está inmersa la IE, y del proceso de constitución del Consejo de padres. *Verificar y propiciar la participación de los padres y acudientes en el proceso pedagógico y las distintas actividades que se desarrollan en la IE, mediante comunicaciones escritas, motivándolos a participar, realizando permanentes invitaciones o convocatorias, e identificando los grupos de familias existentes, así como sus necesidades y expectativas. *Ofrecer, en acuerdo con otras instituciones u organizaciones servicios a las familias, utilizando diferentes fuentes de información y formación, que fomenten la valoración de la diversidad en la IE. *Realizar seguimiento a las instancias y formas de participación de las familias. *Generar mecanismos para evaluar las formas y demandas de participación de todos los estudiantes de la comunidad educativa. Potenciar el funcionamiento del consejo de padres y la	Dividendos por Colombia. Fundación Cream helado. Asociación de y para limitados visuales. Fundación once para América latina “foal”. Fundación Bosconia. Institución nacional para ciegos “INCI”
--	--

Asociación de Padres de familia para generar una organización coherente con los propósitos institucionales. *Fortalecer la escuela de padres como uno de los mecanismos de formación y participación de los padres y acudientes.	
--	--

En la siguiente tabla se recopila de manera general las propuestas a tener en cuenta por la institución para fortalecer los diferentes procesos desarrollados en cuanto a la inclusión:

Tabla 7. Observaciones generales del Índice de Inclusión I.E República de Israel

OBSERVACIONES GENERALES
Los resultados de la aplicación del Índice de Inclusión en las gestiones Administrativa, Académica y Comunitaria, indican que en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad, conocidas por la mayoría de los(as) integrantes de la Comunidad Educativa. Esto implica que existe la necesidad de que se continúe fortaleciendo la implementación de dichas acciones, y se propicie la ejecución de otras, que permita subsanar las falencias que al interior de los procesos implementados en la IE, todavía se presentan y se constituyen en barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia, en condiciones reales de equidad para todos(as) los(as) integrantes de la Comunidad Educativa. *Las valoraciones obtenidas en cada gestión, ubican a la IE en el rango de pertinencia; destacándose que el promedio obtenido en la Gestión Directiva, es ligeramente mayor que el de las otras 3 gestiones. Mientras la diferencia entre el puntaje logrado por dicha gestión en la aplicación del Índice, es significativamente más alto, en comparación con las demás. *Finalmente de la aplicación de los instrumentos proporcionados (la Guía 34, y el Índice de

Inclusión), con las pautas brindadas en los documentos de apoyo a la Gestión escolar, es posible direccionar, a través de una adecuada priorización en el Plan de Mejoramiento institucional, el fortalecimiento del proceso de transformación, hacia la Educación Inclusiva con Calidad.

Se recomendará a la Institución Educativa República de Israel implementar las siguientes estrategias que le permitirán ubicarse dentro del rango más alto del IE. Dado que la institución en mención logró ubicarse, dados los resultados expuestos, dentro del rango inmediatamente anterior al máximo que ofrece el índice.

La institución debe considerar alianzas estratégicas con redes de apoyo, hacer de las practicas inclusivas que desarrolla con frecuencia toda una cultura institucional, donde las prácticas de la comunidad educativa no sean frecuentes sino permanentes, llevando a cabo además una evaluación periódica, sistemática y programada, para evidenciar los progresos y mejora continua con miras a subir de rango y mantener los logros alcanzados y no desmejorar que sería uno de los riesgos del proceso.

De la misma manera la institución debe articular todas sus estrategias inclusivas actuales y las que aparezcan producto del mejoramiento, al plan de desarrollo institucional (P.E.I.), el cual debe estar y permanecer articulado con el de la entidad territorial.

En síntesis, la Institución Educativa República de Israel se encuentra a un paso de ubicarse dentro del rango máximo del IE, dado su empeño en acatar las recomendaciones y llevar a cabo las estrategias que le permitan mejorar el puntaje del IE, en los siguientes procesos:

Gestión a la comunidad, Gestión académica, Gestión administrativa y Gestión directiva, en ese orden, es decir empezando por las que presentaron puntajes más bajos hasta la Gestión directiva que gozó del mayor puntaje, tanto en lo individual frente a las otras gestiones, como en el global, puesto que su puntaje fue mayor al obtenido en el promedio de todas las gestiones en conjunto.

CONCLUSIONES

Es posible, que aún después de este nuevo análisis a algunos de los problemas que suscita la falta de inclusión de las personas en situación de vulnerabilidad- del sistema educativo colombiano, no podamos comprometernos con exhibir ideas y consecuencias de nuestra investigación, donde podamos postular una solución definitiva a las falencias que frente al tema de la inclusión presentan las instituciones educativas en Colombia.

Mas sin embargo, si es perentorio sostener que el presente trabajo aporta elementos de juicio suficientes, basados directamente en múltiples experiencias y observaciones realizadas -al interior de la Institución Educativa República de Israel- como trabajo de campo, y que sin lugar a dudas se convierten en una plataforma desde la cual se pueden proponer nuevas y reales propuestas que en un futuro resolverán el problema de la inclusión de manera satisfactoria para nuestra sociedad.

En consecuencia, el presente proyecto abre las puertas a un sinfín de investigadores de diversas disciplinas, los cuales desde su experiencia y la propia de su área de estudio, pueden aportar soluciones al problema de la inclusión educativa, por medio de iniciativas, propuestas, tesis y teorías, que conforme a la coherencia y consecuencia entre el problema y el contexto social, nos muestren el camino que conduce a la construcción de una solución consensuada y aceptada, no como imposición académica sino como una convicción social consiente, que responde a unas necesidades propias de una cultura que busca salir del subdesarrollo.

En el transcurso de esta investigación pudimos percibir y llegar a concluir que los cambios que ha sufrido la educación colombiana, responden a unas necesidades educativas sociales, que se pueden evidenciar en el análisis que realizamos a esos problemas educativos pero desde una estricta mirada institucional.

Esos cambios surgen cuando el sujeto cognoscente es contemplado, no desde las condiciones de su cotidianidad y vulnerabilidad, sino desde un nuevo enfoque, donde deje de ser simplemente un sujeto diferente -y por ende excluido-, y pase a ser considerado un sujeto “normal”, en igualdad de condiciones y derechos como reza nuestra constitución.

Uno de esos cambios paradigmáticos, en la búsqueda de la inclusión de esos sujetos diferentes, fue el que propuso la tradicionalmente denominada educación especial y que más adelante fue concebida como la integración. Las cuales procedían a clasificar a los sujetos desde parámetros médicos, a expensas de obviar una innumerable serie de capacidades que les hubiesen podido permitir desenvolverse en los espacios educativos, por el contrario eran conducidos – aislados- a centros especiales donde compartían con personas con dificultades similares.

Esto trajo como consecuencia la transformación del sistema educativo así como las reformas a algunas leyes. Cambios a propósito de los cuales deben apropiarse ahora las instituciones educativas, y que convergen la implementación de la inclusión, generando otra mirada, en la cual se comprenden las diferencias de los estudiantes y por ende sus diferentes necesidades, donde la escuela debe estar en la capacidad de transformarse para responder a esa diversidad, comprendiendo claramente que la escuela es un espacio que se creó con el ideal de que fuese para todos, es decir, incluyente.

Vale la pena mencionar, a pesar de todas las posibilidades del desarrollo de propuestas inclusivas, que uno de los principales problemas que afronta el mencionado desarrollo, recae sobre la ley misma. En este caso nuestra ley (115) general de educación de 1994, debido a que desde su creación y consiguiente aplicación no se ha podido hacer entender que se deben cambiar las premisas que sostienen una argumentación en donde solo se habla de “discapacidad, limitación, problema” y cuando se tiene que llevar a efecto la ley en los contextos educativos, surgen nuevas dificultades, que no han sido contempladas.

Tal es el caso de la segregación, las barreras de pensamiento en los docentes y en los estudiantes, generando espacios que no son aptos para el florecimiento de procesos educativos inclusivos. Cuya consecuencia es la aparición de nuevas formas de aislamiento.

Ya para terminar, es conveniente precisar que en nuestras declaraciones no pretendíamos concluir que la ley de educación en Colombia sea deficiente, más bien se puede considerar como una herramienta que aún está en construcción, y que para poder funcionar eficientemente en cuanto a inclusión se refiere, y que falta mucho trabajo para poder hacer la transición de inclusión educativa a una educación para la diversidad.

BIBLIOGRAFIA

- Anabel Moriña Diez. El origen de la educación inclusiva: Hacia una educación para todos. En teoría y práctica de la educación inclusiva. Ediciones Aljibe S.L, 2004.
- Anijovich, Reveca. Malberginer, Mirta. Sigal, Celia. Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Argentina: Fondo de cultura económica de Argentina S.A, 2004.
- Banea, Jiménez. Jesús. Antecedentes de la educación especial, en Revista digital innovación y experiencias educativas, Nº 13, diciembre de 2008.
- Blanco, Rosa. La atención educativa a la diversidad: Escuelas inclusivas. En calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Fundación Santillana/OEI Madrid España 2009.
- Bruzzo, Mariana. Halperin, Esther. Lanci, Cristina. Cómo integrar necesidades educativas especiales e inclusión escolar. Editorial cultural internacional/ Bogotá D.C .Colombia 2011.
- Cangelos, Daniel. La integración del niño discapacitado visual. Capítulo I. 1 ed. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2006.

- Cardona, Moltó. María, Cristina. Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa. Madrid: Pearson, 2006.
- Constitución política de Colombia. 1991.
- Martínez, Jiménez. Paco. Sune, Vilá. Montserrat. De la educación especial a educación en la diversidad. Ediciones aljibe, 1999, Málaga. D371.9J61d.
- Decreto 2082, artículo 3. 1996.
- Dussan, Parra. Carlos, “Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos.” Revista ISCES N°8, Diciembre 2010.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Alumnos vulnerables barreras. El índice”, modulo N°3. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Aprendizaje y participación”, modulo N°5. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.

- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Aulas y prácticas educativas”, modulo N°6. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Cambio, mejora e innovación”, modulo N°7. Ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Clarificar nuestros valores, igualdad en la diversidad”, modulo N°2. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Escuelas eficaces con actitud”, modulo N°8. Ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Escuelas inclusivas”, modulo N°4. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “La inclusión educativa”, modulo N°1. ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.

- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Participación de la familia”, modulo N°10. Ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. “Redes de colaboración”, modulo N°9. Ministerio de educación, cultura y deporte. 2012.
- Godoy Paulina, “Antecedentes Histórico, presente y futuro de la educación especial. Ministerio de educación, Chile, 2004.
- Guía de educación inclusiva. Programa de educación inclusiva con calidad. Construyendo calidad institucional para la atención a la diversidad.
- INCI. Instituto Nacional para Ciegos y sordos, El maestro y el estudiante con limitación visual. Colección Arco Iris, editorial INCI cuarta edición. Abril de 2006, Bogotá D.C. Colombia.
- Institución Educativa República de Israel, cuadernos para los docentes trabajar el Plan de Aula. Rector Ulises Torres y Consejo Directivo. 2010-2011.
- Jaime Bermeosolo Bertrán, Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación. Capítulo 17,

Otras variables que determinan la diversidad en el aula. Alfamomega, grupo Editor S.A. México, mayo de 2010.

- Carrión, Martínez. José, Juan. Integración Escolar, ¿plataforma para la escuela inclusiva?, ediciones Aljibe, S, L. Málaga 2001.
- Ley 115, general de educación, artículo 67.1994.
- Dadamia, Oscar. Miguel. Lo especial de la educación. Magisterio del rio de la plata 1ª ed. Argentina, 2004.
- Manual para la convivencia. Institución educativa Republica de Israel.
- Gómez, Palacio. Margarita. la educación especial; integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de cultura económica. México 2002.
- MUNICIPIO DE SANTIAGO DE CALI, Secretaria de educación municipal. De la integración a la inclusión con calidad. Cali: Secretaria de educación municipio de Santiago de Cali, 2008.
- Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Informe de la comisión de expertos MINEDUC. Santiago de Chile, septiembre de 2004.
- Nueva perspectiva y visión de la educación especial. Informe de la comisión de expertos MINEDUC. Santiago de Chile, septiembre de 2004.

- O' HANLON, Christine. Inclusión educacional como investigación-acción un discurso interpretativo. Bogotá: Magisterio editorial, 2009.
- Pérez, Murcia, Luis Eduardo. Gonzales, Niño, Julia Elizabeth. Martínez Sabogal, Carlos. Investigadores programa de seguimiento de políticas públicas en derechos humanos. La integración educativa de los niños y las niñas con discapacidad: una evaluación en Bogotá desde la perspectiva del derecho a la educación. Imprenta nacional de Colombia. Defensoría del pueblo, Bogotá 2004.
- Proyecto Pedagógico transversal sobre Inclusión; de la Institución Educativa República de Israel.
- Reformas, relatos de la vida e identidades profesionales en educación especial: una aproximación a partir de las voces de educadores especiales en Medellín (Colombia) 1965-2002, Revista Brasileira de educación especial. Volumen 20 N°3 Julio/septiembre 2014.
- Rojas, Zamorano. Karina. Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en el contexto de Santiago de Cali (1990-2010). (Tesis). Universidad del valle, facultada de humanidades, departamento de historia. Santiago de Cali.

- Sánchez Asin, Antonio. Intervención Psicopedagógica de la educación especial, en revista textos docents. Edición de la universidad de Barcelona 1997.
- Silva, Sonia. Atención a la diversidad, necesidades educativas, guía de atención para docentes. Ideas propias editorial. España 2007.
- Soto, Builes, Norelly. La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión, centro de estudios avanzados en niñez y en juventud. Universidad de Manizales, CINDE. Manizales, 2007.
- Yarza, de los Ríos, Alexander. Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia. En revista de pedagogía, Vol. 26, N 76 (2005).

ANEXOS

Anexo F. Autorización para la información institucional e índice de inclusión.



ALCALDÍA DE
SANTIAGO DE CALI
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
4143.08.13.21

Santiago de Cali, febrero 26 de 2016.

Doctora.
ISABEL CRISTINA BERMUDEZ
Directora
Programa de Historia de la Universidad del Valle
Cali.

Asunto: Autorización para utilización de información de inclusión.

Cordial saludo.

Por medio del presente oficio, informarnos a ustedes que los estudiantes GEOVANNY MONCAYO y MARY LUZ GUEVARA, participaron en la aplicación del índice de inclusión de acuerdo con lo planeado en el proyecto pedagógico del mismo nombre durante los meses de marzo a junio de 2015. Igualmente la institución educativa República de Israel autoriza para que los resultados obtenidos en la aplicación del índice de inclusión colombiano, según los parámetros establecidos en dicha herramienta sean utilizados por los estudiantes como insumo de su investigación de trabajo de pregrado.

Se deja constancia de que durante el trabajo desarrollado contaron con la asesoría y acompañamiento de la docente de apoyo de la Institución República de Israel, la Licenciada Lucy Manzano Zamorano.

Agradecida por su atención.

Atentamente,


ROSA MARÍA SALGUERO AGUILAR
Rectora
I.E. República de Israel.

Proyectó: Rosa María Salguero, Rectora.
Revisó y aprobó: Rosa María Salguero, Rectora.
Elaboró: Leonardo Tapia, Secretario Ejecutivo

Sede Principal: Cra 3 # 43-49 Tel. 4422485 – 4452425 Fax. 4415867 Sedes: "San José" Calle 40 # 2 C-21 Tel. 4452940 –
Manuel Santiago Vallecilla" Calle 43 # 4 B-33 Tel. 4452193 Comuna 4 B/Las Delicias Correo Electrónico:
administrador@jerdeisraelcali.edu.co

Anexo G. Carta de petición de aprobación para el desarrollo del índice de inclusión en la I.E República de Israel.



UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA



Santiago de Cali, Mayo 10 de 2015.

Licenciada
ROSA MARIA SALGUERO
Rectora
Institución Educativa República de Israel

Apreciada Licenciada:

Reciba un atento saludo de mi parte.

Como parte de la formación de los futuros Licenciados en Historia de la Universidad del Valle, los profesores del Departamento de Historia, hemos considerado pertinente que nuestros estudiantes acompañen diferentes procesos en las instituciones educativas, con el fin de lograr que conozcan y comprendan las lógicas relacionadas con la labor educativa implementada en una institución, se relacionen directamente con estudiantes y el contexto sociocultural, y, de igual forma, comprendan plenamente las diversas situaciones que se pueden presentar en la cotidianidad escolar.

Este ejercicio de aplicación de índice de inclusión, constituye la parte práctica del trabajo de grado, de los estudiantes Geovanny Moncayo y Mary Luz Guevara, consideramos que esta indagación y sus resultados pueden ser de gran importancia para la institución. Esperamos esta propuesta sea avalada por usted y pueda poner en contacto a los estudiantes con las personas que usted considere indicadas en su institución.

Cualquier inquietud con gusto la atenderé, contacto: lorena.rojas@correounivalle.edu.co.

Me despido de usted, agradeciendo de antemano su atención y colaboración.

Atentamente,

LORENA ROJAS TRIVIÑO
Profesora Área Pedagogía, Didáctica y Nuevas Tecnologías
Departamento de Historia
Universidad del Valle.

plc
13/05/2015
19/12/17

Ciudadela Universitaria Meléndez. Edificio 386. Primer piso.
Teléfonos: 3334924- 3212162- 3212100 Ext. 2162
Web: <http://historia.univalle.edu.co>