

BARRERAS DE ACCESO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE NIÑOS/AS Y
ADOLESCENTES EN CONDICION DE DISCAPACIDAD EN ETAPA ESCOLAR
EN UNA CIUDAD COLOMBIANA

NATALIA BOLAÑOS CORREA
DIANA MILETH CASTRILLON GIRALDO
NELLY MARIA LOPEZ IMBACHI
LINA MARIA ROBLEDO BRAVO
CARLOS ANDRES RODRIGUEZ SANTAMARIA

UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA
CIENCIAS DE LA SALUD
FACULTAD DE MEDICINA
TULUA
2015

BARRERAS DE ACCESO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE NIÑOS/AS Y
ADOLESCENTES EN CONDICION DE DISCAPACIDAD EN ETAPA ESCOLAR
EN UNA CIUDAD COLOMBIANA

NATALIA BOLAÑOS CORREA
DIANA MILETH CASTRILLON GIRALDO
NELLY MARIA LOPEZ IMBACHI
LINA MARIA ROBLEDO BRAVO
CARLOS ANDRES RODRIGUEZ SANTAMARIA

Proyecto de Investigación

Dr. Luis Alfonso Mendoza Tascón

UNIDAD CENTRAL DEL VALLE DEL CAUCA
CIENCIAS DE LA SALUD
FACULTAD DE MEDICINA
TULUA
2015

Dedicado a todos los niños/as y adolescentes que por cuestiones del destino o disposiciones divinas presentan una o varias condiciones de discapacidad, a sus familias y a las personas que indirectamente están relacionadas con estos, a los docentes y administrativos de cada una de las instituciones a las que asistimos; sin ellos nada de esto hubiese sido posible.

“Las personas al igual que las aves son diferentes en su vuelo, pero iguales en su derecho a volar”

A.

Agradecimientos especiales al Doctor Luis Alfonso Mendoza quien fue el director y asesor de la elaboración de nuestro proyecto investigativo, a la Secretaría de educación municipal y al Comité institucional de ética de nuestra universidad quienes aprobaron la realización del estudio y sobre todo a cada uno de los centros educativos quienes nos abrieron las puertas para llevar a cabo la investigación.

CONTENIDO

INTRODUCCION	1
JUSTIFICACION	3
OBJETIVOS	6
ESTADO DEL ARTE	8
MARCO TEORICO	10
NORMATIVA DE LA EDUCACION INCLUSIVA EN COLOMBIA	11
FACTORES DE RIESGO	12
IMPACTO	14
CRITERIOS DE INCLUSION	16
CRITERIOS DE EXCLUSION	17

METODOLOGIA PROPUESTA	18
VARIABLES	21
LIMITACIONES Y SEGOS	31
ANALISIS ESTADISTICO	32
ANEXOS	33
ARTICULO INVESTIGATIVO	44
BIBLIOGRAFIA	69

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Variables	22
Tabla 2 Políticas Inclusivas	63
Tabla 3 Cultura Inclusiva	64
Tabla 4 Prácticas Inclusivas	67

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Encuesta Directivos	33
Anexo 2. Encuesta Docentes	40
Anexo 3. Encuesta Niños	43

INTRODUCCIÓN – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La discapacidad es uno de los problemas de salud pública que en la actualidad ha adquirido gran relevancia a nivel mundial, con mayor incidencia en los países en vía de desarrollo, siendo causante de un alto porcentaje de exclusión en la sociedad. “Según el Informe Mundial Sobre La Discapacidad realizado en el año 2011 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el grupo del Banco Mundial, el 15% de la población general tiene discapacidad permanente (motriz, sensorial, mental y otras), es decir, cerca de 1000.000.000 millones de personas, de los cuales 95.000.000 son niños en un rango de edad de 0 a 14 años...”

En Colombia según el DANE en el año 2012, las personas discapacitados en el país son 2.943.971. El último censo realizado en el departamento del Valle del Cauca en el año 2008, reporta en la ciudad de Tuluá una prevalencia del 5.15% de personas en condición de discapacidad (CdD)

En la actualidad, las personas en CdD se han visto obligadas a moverse en un terreno de indiferencia e invisibilidad. Estas circunstancias han llamado a la sociedad en general, a una reflexión seria y profunda sobre este tema; tratando de generar un cambio en las actitudes, dándole importancia al rol que puede jugar la sociedad frente a la construcción y reconstrucción de nuevos paradigmas socializadores e inclusivos en el manejo de la discapacidad.

Los derechos de las personas en situación de discapacidad son generalmente vulnerados, generando como resultado poca accesibilidad y disminución de la calidad de los servicios de salud, educación, reintegración laboral, etc., de esta forma se genera exclusión social hacia esta población, lo que conlleva a un aumento del índice de pobreza, principalmente por falta de oportunidades, lo que conduce a una mayor discapacidad, ya que se ve aumentado el riesgo a

complicaciones de salud en general, causando una mayor pérdida de la funcionalidad e independencia y retrasando la posible rehabilitación.

Es aquí donde sin lugar a dudas a través de la educación, los grupos de personas en CdD han encontrado posibilidades para destacar y avanzar en un proceso de rehabilitación, y un medio especial para su visibilidad en la sociedad. La educación se ha constituido en un escenario que aumenta las oportunidades a esta población para confrontarse a sí mismo y a los demás en un amplio campo de inclusión social y cultural.

Es por tal motivo, que en esta investigación se tiene como objetivos identificar de las barreras para la educación inclusiva en la ciudad de Tuluá, generar conciencia de apoyo ciudadano y sobre el debido cumplimiento de la ley, en el cual se empiece a realizar trabajos dirigidos a la implementación de la educación inclusiva, haciendo un aporte a que las personas con discapacidad y sobre todo en este caso a los niños y niñas en etapa escolar tengan la posibilidad de recibir lo necesario para obtener un aprendizaje adecuado, para que tengan una educación de calidad, bajo términos de equidad, con el fin de dejar atrás la marginalidad y el rechazo, basándose en la ley 1622 del año 2013, la cual busca garantizar y brindar una educación de calidad y accesibilidad en iguales condiciones y en el más alto nivel a toda la población joven a nivel nacional, creando medios de identificación y acompañamiento a personas en CdC.

JUSTIFICACIÓN

Entre los antecedentes sobre Educación Inclusiva encontramos la Declaración Universal de Derechos Humanos (United Nations, 1948) establecía que la educación es un derecho humano básico, Este derecho fue reafirmado por el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (United Nations, 1989). En Jomtien, Tailandia, (Conferencia EPT, 1990) se realizó la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, organizada por la UNESCO, la UNICEF, el PNUD y el Banco Mundial. Como fruto del trabajo común durante el evento se proclamó la “Declaración de Jomtien” que confirma el Derecho a la Educación para todos los ciudadanos del mundo.

En el año 2000, se realizó el Foro Mundial sobre Educación, en Dakar, que reafirmó la Declaración de Jomtien, manifestando que:

“La educación es un derecho humano fundamental. Es la clave para el desarrollo sostenido, la paz y la estabilidad dentro y entre los países, y por ello constituye un medio indispensable para una participación efectiva en las sociedades y las economías del siglo veintiuno, que se ven afectadas por una rápida globalización.” (Foro Mundial EPT, 2000, par.6).

El Construccinismo Sociocultural es una teoría sobre el individuo y el desarrollo comunitario que pretende unificar los esfuerzos para comprometer, e incluir a los ciudadanos que tradicionalmente quedan fuera de la educación; Por tanto, es el sistema educativo el que tendrá que realizar ajustes para avanzar en la formulación de propuestas educativas vinculantes, que reconozcan al otro y sean capaces de proponer alternativas educativas amplias, centradas en las capacidades de los sujetos, para educar en medio de la diversidad.

Actualmente nuestro país presenta dos situaciones que afectan de manera importante la generación de capital humano y capital social, razón por la cual es importante generar estrategias efectivas para resolverlas.

Nuestro país presenta desigualdad educativa en términos socioeconómicos, culturales y de características individuales de los estudiantes como consecuencia del modelo homogeneizador del sistema educativo formal. En Colombia, 12 de cada 100 niños y niñas presentan una condición que limita su aprendizaje y participación y solo tres (3) de ellos asisten a la escuela.

Si se atiende a estos hechos y además, se ubica en el marco de la declaración de los Derechos Humanos, y se acepta la premisa de que la diversidad es el factor fundamental de supervivencia y mejoramiento de la especie humana, se puede entender que la inclusión educativa es la principal y tal vez la única estrategia factible para resolver los problemas educativos de todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

La inclusión significa atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes. Para lograrlo se necesita contar con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores y unas estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada reflejadas en el reconocimiento de estilos de aprendizaje y capacidades entre los estudiantes y, en consonancia, la oferta de diferentes alternativas de acceso al conocimiento y a la evaluación de las competencias, así como el 6asumir como natural, que los estudiantes alcancen diferentes niveles de desarrollo de las mismas.

La educación inclusiva es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para los diferentes estamentos que la integran. Significa que todas las niñas, niños, jóvenes y adultos de una comunidad determinada tengan igualdad de oportunidades para educarse.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Identificar cuáles son las barreras de acceso a la educación inclusiva de los niños en etapa escolar en la ciudad de Tuluá

La educación inclusiva es quizás la herramienta más importante que tienen actualmente las naciones para garantizar y promover una educación para todo tipo de personas en donde no existan limitaciones, rechazo o ignorancia. Existe un compromiso internacional hacia la educación inclusiva, apoyado en investigaciones que muestran los beneficios económicos y sociales y los ejemplos de buenas prácticas. Ahora bien sabemos que la educación inclusiva se está instaurando en los países externos, pero en nuestro país? En nuestra región? En nuestro municipio?.

A razón de esto, nuestro proyecto tiene como finalidad identificar cuáles son las barreras de acceso a la educación inclusiva de los niños en etapa escolar en la ciudad de Tuluá con esto pretendemos impactar a la comunidad acerca del uso, la presencia y el cumplimiento de la educación inclusiva en el municipio. De este, nuestro objetivo general se derivan los objetivos específicos, a través de ellos vamos a poder hacer un rastreo y análisis completo acerca de la utilización de la educación inclusiva, estos son:

- Identificar el tipo de barreras arquitectónicas y sociales a las que se enfrentan las personas en CdD.
- Verificar el equipo tecnológico disponible en las instituciones.
- Valorar la disposición frente a la educación inclusiva de los alumnos sin discapacidad en las instituciones.

- Identificar cuáles son las instituciones que cuentan con docentes capacitados para brindar una educación inclusiva.
- Identificar instituciones que están implementando la educación inclusiva y las estrategias que llevan a cabo.

El planteamiento y cumplimiento de estos objetivos nos darán las herramientas para de una u otra forma instruir, corregir y adicionar a las instituciones de nuestro municipio, todo lo relacionado con la educación inclusiva, para que de esta manera se le garantice a los estudiantes en condición de discapacidad una enseñanza completa basada en un proceso académico adecuado, una infraestructura amigable y unas relaciones interpersonales convenientes.

ESTADO DEL ARTE

Para que un individuo se sienta parte de una sociedad tiene que ser partícipe de todas las actividades que engloben a la misma, ya que de lo contrario se podrá sentir aislado o marginado.

“La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. El enfoque de educación inclusiva, por el contrario, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.”

Por tanto se trata de que este individuo no vea dificultades en su interrelación con el resto de la sociedad, su posibilidad de acceder a un puesto de trabajo o a la educación, su capacidad para moverse libremente por la ciudad teniendo acceso a todo y sin que lo maltraten. En definitiva, que se pueda vivir, en el sentido más amplio y global de la palabra, dignamente y sin barreras.

Sin embargo Colombia brinda muy pocas posibilidades para que esto ocurra, y las principales barreras que enfrentan las personas en CdD son:

- Arquitectónicas: Existentes en las vías y espacios libres de uso público.
- Transporte: Existentes en los medios de transporte o en sus infraestructuras
- Comunicación: Cualquier impedimento para la expresión y recepción de mensajes a través de los medios o sistemas de comunicación.

- Educación: Existente tanto en los niveles básicos como en el nivel superior.
- Laborales: Existentes en todo tipo de trabajo
- Sociales
- Económicas
- Políticas
- Culturales

MARCO TEORICO

El impacto que genera una persona en CdD ha sido ampliamente descrito, y sus consecuencias en cuanto a deterioro de la calidad de vida, tanto de la persona como ser individual, así como parte de un grupo familiar y una comunidad, ha motivado a realizar investigaciones orientadas a encontrar posibilidades y oportunidades para mejorar su situación.

La inclusión busca generar equidad en los procesos de educación, aumentando las posibilidades de adaptación y preparación a un alto nivel, para que de esta forma las personas en CdD, tengan una mejor interacción con la sociedad y puedan adquirir independencia, exaltando y aprovechando sus capacidades, llevándolas a su máxima expresión y ayudarlos a realizar actividades nuevas que mejoren su calidad de vida.

Teniendo en cuenta esto se ha encontrado que el acceso a la educación inclusiva en Colombia ha sido difícil por múltiples factores, entre los principales encontramos desconocimiento de la ley, pensum no diseñado para personas en CdD, falta de preparación a los docentes en las instituciones, miedo de los padres al rechazo de la sociedad y de la comunidad escolar, todo esto a pesar de la existencia de reglamentaciones que buscan implementar una educación inclusiva que cubra las necesidades de cada uno de los integrantes de la sociedad, sin discriminación.

NORMATIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA

La ley 1618 del 2013 garantiza los derechos de las personas con discapacidad y específicamente el Artículo 11 hace referencia a la educación inclusiva señalando al estado como el encargado de su implementación. En el Plan Sectorial de Educación 2010 – 2014 de Colombia tiene como una de sus metas para el 2016 la instauración de la educación inclusiva en todo el territorio nacional.

El Decreto 366 del 2009 reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad.

FACTORES DE RIESGO

Las personas en condición de discapacidad están rodeadas de diversos peligros, según la ONU el principal factor de riesgo al cual se exponen es el de exclusión principalmente con tres aspectos básicos en la vida de los seres humanos: acceso a los recursos, derechos y relaciones sociales.

Las barreras de acceso son el común denominador en la sociedad actual, y principalmente en un país como Colombia en vía de desarrollo, puesto que tanto el pueblo como los mandatarios se encuentran dedicados al surgimiento económico en base a las personas con una vida laboral activa, los recursos que según organismos mundiales y leyes tanto nacionales como internacionales deberían ser destinados a disminuir las barreras de acceso presentes en comunidades especiales, como lo son las personas con discapacidad de cualquier índole, no se ven reflejados con tal fin.

Con estas limitaciones en cuanto a recursos, surgen otros factores que distorsionan y entorpecen los derechos de estas personas, además de restringir su participación apropiada en la colectividad, como lo son la desinformación, las prácticas o pensamiento tanto de los mismos como de quienes los rodean.

En Colombia, al igual que en otros países, los niños y niñas en situación de discapacidad tienen mayores barreras de acceso a servicios, menor permanencia en escenarios de socialización y mayores probabilidades de exclusión social

Además también se ven sometidos a exclusión social donde las disparidades existentes entre ellos y la población “sana” son sobresaltados afectando negativamente su desarrollo humano, y violando así la universalidad de la ley de equidad que solo figura en leyes, y no solo es a causa del carácter estructural

social, si no a nivel de pensamiento común de los seres humanos, que se encargan de remover a las personas con discapacidad del lugar que deberían ocupar, condicionándolos así a mayor pobreza y menores oportunidades.

La carencia de tolerancia social y el deficiente altruismo existente, conllevan a que la discapacidad traiga consigo mayores riesgos de violencia, desnutrición y patologías a partir de la privación que poseen de base, lo que en conclusión determinan a una alta vulnerabilidad.

IMPACTO

Individual: Son niños que por su discapacidad día a día los han ido aislando, marginando, volviéndose pequeños con mucho miedo, con baja autoestima, deprimidos, han crecido siendo temerosos y sin la capacidad de desenvolverse en un medio adecuado principalmente porque en su crecimiento no han tenido recursos para que se desenvuelvan en otro medio.

Familiar: Padres de familia temerosos, tristes por que por más que ellos traten de dar su mejor educación, no es la ideal y los recursos económicos tampoco ayudan a que tenga un mejor perspectiva del mundo principalmente por su espacio tan marginal, la impotencia de que no acepten a sus hijos a en las escuelas. Los padres miedosos a que sus hijos les hagan matoneo y los traten mal solo por ser diferente, temiendo que esto deje secuelas graves en su autoestima debida a las burlas, el rechazo y al maltrato.

Social: La sociedad de nuestro medio no se encuentra preparada para la convivencia de personas discapacitadas, no saben cómo manejar muchas situaciones, los docentes no están ni preparados ni calificados para llevar a cabo una enseñanza adecuada a estos niños ni para manejar una situación de discapacidad. Refieren que los colegio y casi ningún centro comercial o parque recreacional tiene ni la arquitectura, ni la planta física para facilitarle el acceso a niños en condición de discapacidad. Niños con dificultades son arrinconados, los colegios regulares no tienen arquitectura, planta física ni estructura para facilitar el acceso de los niños en condición de discapacidad".

Lo más difícil a nivel social es de la incapacidad social de asumir la diferencia y la falta de tolerancia, ya que los ven como sujetos de caridad trayendo consigo esto el aumento del índice de personas discapacitadas analfabetas y un alto índice de desempleo en general.

Las personas discapacitadas has sido estigmatizada, y marginado toda la vida y esto es algo que debe iniciar a cambiar.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- **institucionales:**

- Instituciones educativas de básica primaria en la ciudad de Tuluá.
- Instituciones en las que no hay un programa instaurado para la educación exclusiva.
- Instituciones acreditadas en el 2014 por el estado.
- flexibles en su currículo, evaluación, promoción y organización.
- encargadas de la educación especial en la ciudad de Tuluá.

- **Individuos:**

- Entre 7 y 11 años de edad.
- Que presenten cualquier tipo de discapacidad.
- Que no tengan acceso a la educación básica primaria.
- Se da gran importancia a la participación de los padres, en el apoyo de determinados aprendizajes y en el control de los progresos de sus hijos.
- Individuos discapacitados desde el nacimiento
- Que adquieran su incapacidad después de haber ingresado a la educación básica primaria.

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- **Instituciones:**
 - que no se encuentren fuera de la ciudad de Tuluá.
 - Que no estén acreditadas en el 2014 por el estado.
- **Individuos:**
 - con insuficiente apoyo económico, familiar y social.
 - Mayores a 11 años o menores a 7 años.
 - Que no presenten ningún tipo de discapacidad.
 - Que estén en educación básica secundaria.

METODOLOGIA PROPUESTA

Los datos para esta investigación serán recolectados como parte de un estudio observacional y de corte transversal, en instituciones educativas que cuenten con niños en etapa escolar que se encuentran diligentes en la actualidad en el municipio de Tuluá, Colombia, para el año 2014.

Contexto. Esta labor se realizará en el municipio de Tuluá, que por su ubicación, estratégica en el centro del departamento, es uno de los más importantes del Valle del Cauca .Se considera que la recolección de la muestra tendrá lugar en el año 2014.

Las instituciones educativas que se estudiarán en esta investigación serán aquellas que presten el servicio a la comunidad de carácter público, y que se encuentren en zona rural o urbana del municipio de Tuluá, estas instituciones deberán tener incluido en su esquema curricular la educación escolar lo cual incluye los grados primero hasta quinto de primaria, y deberán ser calificadas como escuelas de educación regular y no como academias de adiestramiento especial o de formación para personas en condición de discapacidad.

Población de estudio. La población está compuesta por niños en etapa escolar que incluye edades de 6 a 11 años aproximadamente y que se hallan matriculados y asistiendo a las instituciones educativas del municipio de Tuluá en el Departamento del valle del Cauca, Colombia para el año lectivo 2014.

Criterios de inclusión

1. Niños (en etapa escolar) matriculados y concurrentes activos de las instituciones educativas del municipio de Tuluá.

2. Niños (en etapa escolar) de ambos sexos.

4. Niños (en etapa escolar) con y sin discapacidades de cualquier tipo.

Fuente de los datos. Los datos se obtendrán mediante tres (3) encuestas estructuradas auto administradas y supervisadas, que estarán diseñadas para cada uno de los cargos que desempeñen los encuestados, que en su orden deberán responder los directivos, profesores y niños que sean seleccionados para tal fin y que por decisión propia resuelvan responder a ellas de manera individual bajo la supervisión y asesoría de uno de los investigadores.

Las mencionadas encuestas cumplirán con los requisitos de confidencialidad, seguridad, validez, imparcialidad y objetividad.

Las encuestas serán recolectadas por estudiantes de medicina de noveno (9) semestre de la Unidad Central del Valle UCEVA (Tuluá, Colombia).

MÉTODO DE SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES

Listado de instituciones educativas a encuestar

- Institución educativa de occidente sede principal
- Institución educativa gimnasio del pacifico. sede con mayor número de estudiantes escolares.
- Institución educativa monteloro. sede principal no. 65 san Vicente de paúl
- Institución educativa san juan de barragán. sede principal unidad docente san juan de barragán

- Institución educativa san Rafael sede con mayor número de estudiantes escolares.
- institución educativa aguaclara sede principal
- institución educativa Alfonso López Pumarejo sede principal
- institución educativa alto rocío. sede principal no. 68 Bernarda González
- institución educativa corazón del valle. sede principal no. 15 Guillermo e. Martínez
- institución educativa Jovita santa Coloma. sede principal unidad docente Jovita santa Coloma
- institución educativa julia Restrepo sede principal
- institución educativa julio cesar Zuluaga. sede con mayor número de estudiantes escolares.
- institución educativa la Graciela sede principal.
- institución educativa la marina. sede principal concentración de desarrollo rural
- institución educativa la moralia. sede principal no. 30 atanasio Girardot
- institución educativa maría Antonia Ruiz. sede principal no 7
- institución educativa moderna de Tuluá. sede con mayor número de estudiantes escolares.
- institución educativa tec industrial Carlos sarmiento lora sede principal.

VARIABLES

Las variables para esta investigación serán: Identificar cuáles son las barreras de acceso a la educación inclusiva de los niños en etapa escolar en el municipio de Tuluá escolarizados en el año 2014.

TABLA 1. VARIABLES

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	TIPO DE VARIABLE	VALORES POSIBLES	RECOLECCION DE LA MUESTRA	INDICADORES DE MEDIDA
Carácter de la Institución.	El carácter de la institución está dado básicamente por el método de financiamiento de la misma.	Denominación o reconocimiento del carácter social de la institución.	Categórica nominal	Pública Privada	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Ubicación	Lugar , sitio o localización donde está ubicada la institución.	Lugar en el cual se encuentra situada la institución y sus respectivas sedes si las posee	Categórica nominal	Rural Urbana	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Número de Estudiantes	Es la cantidad de personas matriculadas en una institución para adquirir un conocimiento.	Número de alumnos que hay matriculados de forma oficial en la institución y que asisten de forma regular a las aulas de clase.	Cuantitativa discreta	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Nivel de Educación	Nivel educativo que brinda la institución de acuerdo a las normas que rigen la educación formal.	Clasificación de la educación que brindan en la institución	Categórica nominal	Preescolar Básica primaria Básica secundaria Mixta	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Currículo flexible	Detalle del total de asignaturas a dictarse por especialización y cursos.	El currículo flexible cumple con las siguientes características: Flexibilidad en organización y jerarquía de contenidos Flexibilidad para elección y aplicación de distintas estrategias pedagógicas.	Categórica nominal	Si: 1 No: 0 Nose: 2	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

		Existencia de sistema de reconocimiento académico de actividades no contenidas en el plan de estudios o realizadas en otras instituciones. Existencia de mecanismos eficaces para la actualización permanente del currículo.				
Jornada estudiantil	Duración de la asistencia diaria de los alumnos a la institución	Tiempo en horas diarias que los alumnos reciben clases magistrales dentro de la institución.	Cuantitativa continua	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Edad de los estudiantes	Cantidad de años, meses y días cumplidos a la fecha de aplicación del estudio.	Edades entre las que oscilan los alumnos que pertenecen a la educación básica primaria.	Cuantitativa continua	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Edad para ingresar a la institución	Cantidad de años, meses y días cumplidos a la fecha de ingreso a la institución	Edad máxima y mínima aceptada para ingresar a la institución.	Cuantitativa continua	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Educación inclusiva	La educación inclusiva implica que todos los niños	La educación inclusiva cumple con las siguientes	Categoría nominal	Si: 1 No: 0	Encuesta	Frecuencias

	y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.	características: Flexibilidad en currículo, evaluación, promoción y organización. Atención a la diversidad. Metodología centrada en las características del alumno, no en los contenidos. Importancia a la participación de los padres. Participación de toda la comunidad educativa.		Nose: 2		absolutas y relativas
Personal de apoyo	Comprende a las personas que brindan y realizan apoyatura técnica calificada a docentes en instituciones educativas	Personas con conocimientos básicos sobre pedagogía que sirven como colaboración al docente titular de cada grado.	Categórica nominal	Si: 1 No: 0	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Programa educativo individualizado	Documento legal e implica el contrato entre las partes que trabajarán con el estudiante. En él, se establecen: las áreas, metas y objetivos que se trabajarán, grado y actividades extracurriculares donde el estudiante se integrará, la alternativa de ubicación y los acomodos que se ofrecerán, entre otros.	Características: Grupo de PEI Equipo de evaluación Formato de PEI Especificación de estándares académicos según necesidades del estudiante. Objetivos individuales y medición de los mismos. Educación especial. Consentimiento de los padres. Revisión anual del programa.	Categórica nominal	Si: 1 No: 0 Nose: 2	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Métodos de evaluación	Forma como se determina el nivel de conocimiento y asimilación de los alumnos con respecto a los temas	Mecanismos utilizados para evaluar a alumnos y promoverlos de grado, tanto a los alumnos de educación	Categórica nominal	Iguals métodos Diferentes métodos	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

	enseñados.	formal y alumnos en CdD.				
Salas de computación	Unidad que se encarga del diseño y la implementación de sistemas dentro de una entidad.	Salas equipadas con dispositivos de cómputo, disponibles en la institución destinada para la educación estudiantil.	Categórica nominal	SI NO	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Número de computadores por estudiante	Maquina electrónica que recibe y procesa datos para convertirlos en información útil.	Número de ordenadores que se encuentran disponibles para uso educativo por cada estudiante. O en su defecto el número de estudiantes por cada computador.	Cuantitativo o discreta	1,2,3 ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Tecnología para niños discapacitados	Tecnologías que permiten a estudiantes con discapacidad comunicarse de manera efectiva, acceder al contenido del curso y participar en actividades de aprendizaje. La tecnología de accesibilidad incluye interruptores, tecnología predictiva, lectores de pantalla, libros parlantes, etc. que permitan que los estudiantes sean incluidos de manera efectiva.	Tecnologías de asistencia disponible para ayudar a que aquellos estudiantes con discapacidades físicas tengan acceso a la tecnología y, por lo tanto, el contenido de materia.	Cuantitativo o discreta	SI CUAL? NO	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Docentes capacitados en educación inclusiva	Recursos y aptitudes que tiene un individuo para brindar educación inclusiva	Presencia de docentes en la institución que tengan conocimiento o experiencia sobre la educación inclusiva	Categórica nominal	Si: 1 No: 0 No sé: 2	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

que laboren en la institución						
Políticas inclusivas	Asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	Que cumpla con algunos de estos: *Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas. *Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro. *El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad. *El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos. *Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse. *El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado. Etc.	Categoría nominal	Si: 1 No: 0 Nose: 2	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Desarrollo de culturas inclusivas	Una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se hace construyendo comunidad y con valores inclusivos.	Construir comunidad: si cumple estos criterios * Los estudiantes se ayudan unos a otros. *Los profesores colaboran entre ellos. *El profesorado y el alumnado se tratan con respeto. *Existe colaboración entre el profesorado y las familias. * El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos. Establecer valores inclusivos: si cumple con estos criterios	Categoría nominal	Si: 1 No: 0	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

		*Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado. *El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión. *El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante. *El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un «rol». *El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro. *El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias. Etc.				
Prácticas Inclusivas	Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar.	Que cumpla con alguno de los siguientes: *cooperar con el grupo. *ayudar a los compañeros. * respetar el medio ambiente. *participar en las tareas escolares. *actitudes de tipo individual como grupal. etc.	Categórica nominal	Si: 1 No: 0	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Barreras arquitectónicas	Son aquellos obstáculos físicos que impiden que determinados grupos de población puedan llegar, acceder o moverse por un edificio, lugar o zona en particular.	Reconocimiento de los tipos de barreras arquitectónicas que se encuentren en las instituciones.	Categórica nominal	Rampas para movilización de discapacitados Barras de apoyo	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

				Otras		
Alumnos Discapacitados	Restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para cualquier ser humano.	Cuántos alumnos en CdD hay matriculados en la institución en la actualidad que asistan regularmente a clases	Cuantitativa discreta	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Sexo de alumnos con discapacidad	Variable física, biológica, que determina el resultado de una de dos categorías.	Determinación del sexo de acuerdo a los caracteres sexuales primarios y secundarios.	Categorico nominal	Hombre Mujer Indeterminado	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Edad de los estudiantes discapacitados	Cantidad de años, meses y días cumplidos a la fecha de aplicación del estudio de los alumnos en CdD.	Edades entre las que oscilan los alumnos en CdD que pertenecen a la educación básica primaria.	Cuantitativa continua	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Tipo de Discapacidad	Identificación de la discapacidad, según sus características propias.	Identificar el tipo de discapacidad que presentan los alumnos matriculados en la institución como persona en CdD.	Categorica nominal	Para ver Para oír Para Hablar De la comunicación y la comprensión del lenguaje Motrices Intelectuales Conductuales y otras mentales Múltiples	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

				Otro tipo de discapacidades		
Año escolar que cursa los alumnos en CdD	Período de duración de un curso que se inicia después de las vacaciones del anterior.	Año lectivo que cursa actualmente el alumno en CdD matriculado en la institución.	Cuantitativa continua	1, 2,3... ∞	Encuesta	Promedio y Desviación Estándar o mediana y Rango intercuartil
Preparación en la institución.	Actividades desempeñadas por la persona, las cuales pueden incluirse en un todo unificado que ocupa una posición formal en el organigrama.	El ejercicio profesional que realiza en la institución donde labora	Categorico nominal	Normalista Educador de preescolar Docente con grado universitario Posgrado Psicólogo	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Conocimiento sobre educación inclusiva	Información que tiene la institución y los docentes sobre la educación inclusiva y la forma como debe ser implementada	Determinar si en la institución conocen sobre la educación inclusiva	Categorica nominal	Total Parcial Ninguno	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Capacidad de Identificación de discapacidades	Capacidad de los docentes y directivas para identificar discapacidades en los alumnos que pueden no haber sido notadas en otros entornos.	Capacidad del personal que labora en la institución para identificar discapacidad	Categorica nominal	Si: 1 no: 0	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Conocimiento sobre discapacidad de los alumnos	Información que tiene la institución y los docentes sobre la discapacidad que tienen los alumnos y la forma como debe ser	Determinar si en la institución conocen sobre la discapacidad que presentan los alumnos (si los hay) y el sobre la forma como deben	Categorica nominal	Si: 1 No: 0 Algunos: 2	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

	manejada.	ser manejados.				
Barreras familiares	Son aquellos obstáculos proporcionados por las personas relacionadas directamente con el individuo (padres, tíos, primos, hermanos, abuelos)	Reconocimiento por parte del cuerpo docente y los estudiantes de los tipos de barreras familiares que se encuentren en los casos a estudiar.	Categórica nominal	Rechazo familiar Compromiso Sentimiento de culpa Abandono	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas
Barreras sociales	Son aquellos obstáculos proporcionados por las personas relacionadas indirectamente con el individuo (amigos, compañeros de trabajo, compañeros de estudio)	Reconocimiento de los tipos de barreras sociales generadas por el cuerpo docente y los demás estudiantes que se encuentren en las instituciones	Categórica nominal	Rechazo Bulling Discriminación Indiferencia Abandono	Encuesta	Frecuencias absolutas y relativas

Tabla no. 1

LIMITACIONES Y SEGOS

Con el fin de evadir sesgos de información, a los estudiantes, docentes y directivos de cada institución educativa participante se les expondrá la trascendencia y objetivos de la investigación, sus ordenamientos y cuál es la información que se espera recolectar a partir de su experiencia en el campo.

De igual manera, se les expondrá los beneficios que traerá tanto para los integrantes de las instituciones como lo son el directivos, docentes y estudiantes como también así para las familias y la comunidad, además de ser altamente fructuoso y favorable para el municipio y para aquellas familias que tienen un integrante en condición de discapacidad aun cuando este no haga parte de alguna entidad educadora.

Cada participante contará con la certeza de total confidencialidad, y se les asegurará la reserva de su identidad y de la información que brinden, la cual será utilizada solo con fines de la investigación en cuestión.

Las encuestas no llevarán nombre de encuestado y se registrarán en una lista bajo custodia.

Para evitar sesgos de selección, la cantidad de estudiantes de cada colegio a participar en la investigación se realizará mediante un muestreo aleatorio estratificado por afijación proporcional de los colegios incluidos en el estudio y para la selección de los participantes de cada salón de cada colegio se empleará un muestreo aleatorio sistemático.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Los datos de las encuestas serán trasladados a Microsoft Office Excel 2010, desde donde se exportarán al paquete estadístico STATA® 11.0 donde serán procesados.

ANÁLISIS EXPLORATORIO DE LOS DATOS

Inicialmente se hará una limpieza de los datos y posteriormente se hará un análisis exploratorio de los datos. Se evaluará la distribución de las variables cuantitativas, verificando si esta es o no normal, mediante gráficos como histogramas y diagramas de cuantiles (Q-Q plots) y pruebas estadísticas como la Prueba de Kolmogorov – Smirnov, Contraste de Shapiro y Wilks, pruebas de asimetría y curtosis. También se evaluarán sesgos en la recogida de datos, errores en la codificación de los datos, evaluación de los datos atípicos (outliers), evaluación de datos ausentes.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO UNIVARIADO Y BIVARIADO

Para este tipo de análisis se emplearán métodos gráficos y numéricos. Para las variables categóricas se emplearán frecuencias y proporciones. Cuando ambas variables sean categóricas o se tengan variables cuantitativas categorizadas, serán comparadas usando la prueba de Chi² de Pearson o prueba Exacta de Fisher. Por ello, algunas variables (categóricas o cuantitativas) se agruparán para su análisis si es necesario. Se podrán emplear diagramas de barras, tortas, líneas o sectores.

Cuando las dos variables sean cuantitativas se podrán emplear diagramas de dispersión, y su medida de relación evaluada mediante el coeficiente de correlación lineal y evaluada mediante diagramas de dispersión matriciales. Las variables cuantitativas se describirán de acuerdo con su distribución con promedios y desviación estándar o medianas y rangos intercuantiles. Para comparar las diferencias se empleará la prueba t-test no pareado o Prueba de Mann-Whitney según corresponda.

Cuando una de las variables sea categórica y la otra cuantitativa, se utilizarán diagramas de cajas y bigote

ANEXOS

ANEXO 1.

ENCUESTA INSTITUCIONAL SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ETAPA ESCOLAR EN LA CIUDAD DE TULUÁ VALLE AÑO LECTIVO 2014

El presente cuestionario tiene la función de recolectar información para un proyecto realizado entre la Unidad Central del Valle (UCEVA) y la Alcaldía Municipal de Tuluá, cuya población beneficiada son los niños de etapa escolar en condición de discapacidad que no han ingresado a las instituciones educativas por falta de conocimiento y adecuación de las instituciones. El objetivo del proyecto de investigación es “Identificar las barreras de acceso a la educación inclusiva en niños de etapa escolar en la ciudad de Tuluá – Valle”

Es por ello que necesitamos que cada uno de ustedes responda a conciencia y con sinceridad a cada una de las preguntas del cuestionario.

1. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. Nombre de la Institución

1.2. Número de sedes _____

1.3. Carácter Institucional:

1.3.1. ___ Público

1.3.2. ___ Privado

1.3.3. ___ Mixto

1.4. Nivel educativo que brinda la institución

1.4.1. ___ Preescolar

1.4.2. ___ Básica Primaria

1.4.3. ___ Básica Secundaria

1.4.4. ___ Mixta

1.5. Jornada estudiantil que brinda la institución

1.5.1. ___ Mañana

1.5.2. ___ Tarde

1.5.3. ___ Noche

1.5.4. ___ Combinado

1.6. Edad máxima y mínima aceptada ingresar a la institución

1.6.1. Mínimo _____

1.6.2. Máximo _____

1.7. Número de estudiantes matriculados y que asisten regularmente a la institución _____

1.8. ¿Actualmente hay alumnos en condición de discapacidad (CdD) matriculados en la institución?

1.8.1. ___ Sí

1.8.1.1. ¿Cuántos? _____

1.8.2. ___ No

Sí su respuesta es no, pase a la pregunta número 1.15

- 1.9. Intervalo de edad entre la que oscilan los estudiantes en CdD
- 1.9.1. Edad del alumno mayor _____
- 1.9.2. Edad del alumno menor _____
- 1.10. Número de estudiantes en CdD por sexo que se encuentran actualmente matriculados en la institución
- 1.10.1. ___ Femenino
- 1.10.2. ___ Masculino
- 1.10.3. ___ Indiferenciado
- 1.11. Tipo de discapacidad que presentan los alumnos matriculados en la institución y cuántos por cada discapacidad
- 1.11.1. ___ Para ver
- 1.11.2. ___ Para oír
- 1.11.3. ___ Para Hablar
- 1.11.4. ___ De la comunicación y la comprensión del lenguaje
- 1.11.5. ___ Motrices
- 1.11.6. ___ Intelectuales
- 1.11.7. ___ Conductuales y otras mentales
- 1.11.8. ___ Múltiples
- 1.11.9. ___ Otro tipo de discapacidades.
- 1.11.9.1. ¿Cuál? _____
- 1.12. ¿El personal de la institución conocen sobre la discapacidad que presentan los alumnos y la forma como deben ser manejados?
- 1.12.1. ___ Sí
- 1.12.2. ___ No
- 1.12.3. ___ No sé
- 1.13. Si su respuesta a la pregunta 1.13 es Sí, el conocimiento es:
- 1.13.1. ___ Total
- 1.13.2. ___ Parcial
- 1.14. Año escolar que cursan los alumnos en CdD matriculados en la institución
- 1.14.1. ¿Cuántos en preescolar? _____
- 1.14.2. ¿Cuántos en básica primaria? _____
- 1.14.3. ¿Cuántos en básica secundaria? _____
- 1.15. ¿En la nómina de la institución hay personas contratadas con la capacidad de identificar alumnos en CdD que no han sido notados en otros entornos?
- 1.15.1. ___ Sí
- 1.15.2. ___ No
- 1.15.3. ___ No sé
- 1.16. ¿Considera que la institución actualmente cuenta con un currículo flexible?
- 1.16.1. ___ Sí
- 1.16.2. ___ No
- 1.16.3. ___ No sé
- 1.17. Con cuales de las siguientes características de un currículo flexible cumple la institución

CARACTERÍSTICA	SI	NO	NO SÉ
1.17.1. Flexibilidad en organización y jerarquía de contenidos			
1.17.2. Flexibilidad para elección y			

aplicación de distintas estrategias pedagógicas.			
1.17.3. Existencia de sistema de reconocimiento académico de actividades no contenidas en el plan de estudios o realizadas en otras instituciones.			
1.17.4. Existencia de mecanismos eficaces para la actualización permanente del currículo.			

2. EDUCACION INCLUSIVA

2.1. ¿El personal que labora en la institución tiene conocimiento sobre la educación inclusiva?

2.1.1. __ Total

2.1.2. __ Parcial

2.1.3. __ Ninguno

2.2. ¿La institución presta actualmente un servicio de educación inclusiva?

2.2.1. __ Sí

2.2.2. __ No

2.2.3. __ No sé

2.3. La institución cumple con alguna de las siguientes características:

CARACTERÍSTICA	SI	NO	NO SÉ
2.3.1. Flexibilidad en currículo, evaluación, promoción y organización			
2.3.2. En la institución se presta atención a las diversas discapacidades.			
2.3.3. Metodología centrada en las características del alumno, no en los contenidos			
2.3.4. Se le da importancia a la participación de los padres en las actividades académicas.			

2.4. ¿En la institución se lleva a cabo el desarrollo de culturas inclusivas?

2.4.1. __ Parcial

2.4.2. __ Total

2.4.3. __ Ninguno

2.4.4. __ No sé

2.5. Los siguientes criterios hacen parte de la construcción de una comunidad inclusiva. ¿Cuáles de éstos se cumplen en la institución?

CRITERIOS	SI	NO	PARCIALMENTE
2.5.1. Los estudiantes se ayudan unos a otros en las actividades institucionales.			
2.5.2. Los profesores colaboran entre ellos.			
2.5.3. El profesorado y el alumnado se trata con respeto			

2.5.4.Existe colaboración entre el profesorado y las familias			
2.5.5.El profesorado y los miembros del consejo escolar, trabajan bien juntos.			

2.6. Los siguientes criterios hacen parte de los valores inclusivos. ¿Cuáles de éstos se cumplen en la institución?

CRITERIO	SI	NO	PARCIALMENTE
2.6.1. El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.			
2.6.2. El profesorado trata en condición de igualdad a todos los alumnos.			
2.6.3. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un rol.			
2.6.4.El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el plantel educativo.			
2.6.5. El plantel educativo se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.			

2.7. ¿Se lleva a cabo en las aulas de la institución la realización de prácticas inclusivas?

2.7.1. __ Parcial

2.7.2. __ Total

2.7.3. __ Ninguno

2.7.4. __ No sé

2.8. Las siguientes actividades hacen parte de las prácticas inclusivas. ¿Cuáles de éstas cumplen los alumnos en la institución?

ACTIVIDADES	SI	NO	PARCIALMENTE
2.8.1. Cooperación con el grupo			
2.8.2. Ayuda a los compañeros			
2.8.3. Respeto al medio ambiente			
2.8.4. Participa en las tareas escolares			
2.8.5. Participación en actividades de tipo individual o grupal			

2.9. ¿En la institución se desarrollan políticas inclusivas?

2.9.1. __ Parcial

2.9.2. __ Total

2.9.3. __ Ninguno

2.9.4. __ No sé

2.10. ¿Cuál de los siguientes puntos conforman las políticas inclusivas se lleva a cabo en la institución?

ACTIVIDADES	SI	NO	PARCIALMENTE
-------------	----	----	--------------

2.10.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justos			
2.10.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse a la institución.			
2.10.3. El establecimiento educativo admite a todo el alumnado de su localidad. 2.10.4. En el establecimiento educativo las instalaciones son físicamente accesibles para todos			
2.10.5. Cuando el alumnado accede por primera vez se le ayuda a adaptarse			
2.10.6. El plantel educativo organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.			

Si en la institución hay actualmente alumnos en condición de discapacidad, conteste las preguntas de la 2.11 a 2.13

2.11. ¿La institución cuenta con un Programa Educativo Individualizado (PEI) para los alumnos en CdD?

2.11.1. Sí

2.11.2. No

2.11.3. No sé

2.12. ¿Cuál de los siguientes puntos se cumplen con los alumnos en CdD matriculados en la institución?

ACTIVIDADES	SI	NO	NO SÉ
2.12.1. Formación de un grupo PEI			
2.12.2. Existencia de un equipo de evaluación			
2.12.3. Cuentan con un formato de PEI			
2.12.4. Especificación de estándares académicos según necesidades del estudiante.			
2.12.5. Hay objetivos individuales y medición de los mismos.			
2.12.6. Implementación de educación especial.			
2.12.7. Consentimiento de los padres.			
2.12.8. Revisión anual del programa.			
PEI: Programa Educativo Individualizado			

2.13. ¿Los métodos de evaluación realizados a los alumnos en CdD son iguales o diferentes a los demás miembros del alumnado?

2.13.1. Igual metodología.

2.13.2. Diferente metodología.

2.13.2.1. ¿Cuál? _____

3. ADECUACION DE LA PLANTA FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN

- 3.1. ¿La institución cuenta con salas de computación de uso exclusivo para la educación de los alumnos matriculados en la institución?
- 3.1.1. ___ Sí
- 3.1.2. ___ No
- 3.1.3. ___ No sé

Si la respuesta a la anterior pregunta es no o no sé, no es necesario contestar la siguiente pregunta.

- 3.2. ¿Con cuántos computadores por estudiante cuenta la institución para las clases?

3.2.1. _____

- 3.3. ¿La institución cuenta con tecnología diseñada para uso de alumnos en CdD?

3.3.1. ___ Sí

3.3.1.1. ¿Cuál? _____

3.3.2. ___ No

3.3.3. ___ No sé

- 3.4. ¿En la institución laboran actualmente docentes con preparación en educación inclusiva?

3.4.1. ___ Sí

3.4.1.1. ¿Cuántos? _____

3.4.2. ___ No

3.4.3. ___ No sé

- 3.5. ¿La institución cuenta con alguna de las siguientes estructuras físicas destinadas a personas en CdD?

ESTRUCTURA	SI	NO	NO SÉ
3.5.1. Puertas: Altura mínima 0.80 m			
3.5.2. <u>Ascensores:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Profundidad mínima a 1.20 m. • Superficie: superior a 1.20 m². • Anchura de la cabina 0.90 m • Anchura de las puertas mínimo 0.80 m. • Pasamanos a una altura de 0.90 m. 			
3.5.3. <u>Escaleras:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Ancho mínimo de 1.20 m. • Pasamanos a ambos lados. 			
3.5.4. <u>Pavimentos:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Duro y estable, no deslizante en seco o mojado. • Sin resaltes, bordes, huecos 			
3.5.5. <u>Rampas:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Directriz, Pendiente longitudinal (entre 8 y 12%) • Pendiente trasversal menor a 2% • Anchura libre mínima a: 1.20m • Estarán dotadas de pasamanos, guías de ruedas, protecciones, iluminación, señalización. 			
3.5.6. <u>Vestuarios:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Reserva mínima de una ducha y una cabina de vestuario. 			

<ul style="list-style-type: none"> • Espacio libre de giro y maniobra: 1.50 m. • Colocación de mecanismo y accesorios a una altura mínima de: 1.20 m. 			
---	--	--	--

Si hay alumnos en CdD matriculados actualmente en la institución, conteste las siguientes preguntas

3.6. ¿Conoce la relación familiar de los alumnos en CdD matriculados actualmente en la institución?

3.6.1. ___ Si

3.6.2. ___ No

3.7. Si su respuesta anterior es sí, considera que esta relación familiar es:

3.7.1. ___ Buena

3.7.2. ___ Parcialmente buena

3.7.2.1. ¿Por qué? _____

3.7.3. ___ Mala

3.7.3.1. ¿Por qué? _____

3.8. Los alumnos en CdD han recibido por parte de sus compañeros alguno de las siguientes actitudes:

ACTITUD	SI	NO
3.8.1. Rechazo		
3.8.2. Discriminación		
3.8.3. Indiferencia		
3.8.4. Bullying o matoneo		

ANEXO 2.

ENCUESTA A DOCENTES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ETAPA ESCOLAR EN LA CIUDAD DE TULUÁ VALLE AÑO LECTIVO 2014

El presente cuestionario tiene la función de recolectar información para un proyecto realizado entre la Unidad Central del Valle (UCEVA) y la Alcaldía Municipal de Tuluá, cuya población beneficiada son los niños de etapa escolar en condición de discapacidad que no han ingresado a las instituciones educativas por falta de conocimiento y adecuación de las instituciones. El objetivo del proyecto de investigación es “Identificar las barreras de acceso a la educación inclusiva en niños de etapa escolar en la ciudad de Tuluá – Valle”

Es por ello que necesitamos que cada uno de ustedes responda a conciencia y con sinceridad a cada una de las preguntas del cuestionario.

1. Institución a la cual pertenece

1.1. _____

2. Sexo

2.1. ___ Femenino

2.2. ___ Masculino

2.3. Edad: _____ AÑOS

3. Título Académico

3.1. Educador de preescolar

3.2. Docente con grado universitario

3.3. Post grado

3.4. Terapeuta

3.5. Psicólogo

3.6. Otro.

3.6.1. ¿Cuál? _____

3.7. Tiempo de docencia: _____ AÑOS

4. En su formación como docente usted ha recibido capacitación en los siguientes temas, ya sea en sus años universitarios o en sus años de ejercicio profesional.

CAPACITACIÓN	SÍ	NO	PARCIALMENTE
4.1. Conceptualización e implicaciones de una educación inclusiva			
4.2. Características de los aprendizajes y las diferentes discapacidades			

4.3. Planeación de las lecciones para la diversidad de los estudiantes			
4.4. Como trabajar con las familias			
4.5. Diversos estilos de aprendizajes			
4.6. Generación de programas educativos individualizados			
4.7. Estrategias para la generación de relaciones significativas cuando hay individuos con discapacidad			
4.8. Utilización de tecnología para apoyar los aprendizajes de estudiantes con discapacidad			

5. Respecto a estudiantes en condición de discapacidad:

INFORMACIÓN	SI	NO	PARCIALMENTE
5.1. Ha tenido entrenamiento para trabajar en docencia inclusiva.			
5.2. La institución en donde trabaja recibe alumnos con discapacidad			
5.3. Estaría dispuesto a trabajar con niños en condición de discapacidad			
5.4. Los estudiantes con discapacidad deben estar en aulas donde solo hay estudiantes con discapacidad			
5.5. Estudiantes con discapacidad en aulas de educación regular retrasan el aprendizaje de sus compañeros			

CON RESPECTO AL TRABAJO EN EL AULA

Si en la institución actualmente hay alumnos en condición de discapacidad matriculados, por favor conteste las siguientes preguntas

6. ¿Cuida la relación personal, la implicación, la motivación y el éxito de los alumnos en condición de discapacidad?

6.1. ___ Si

6.2. ___ No

6.3. ___ Parcialmente

7. ¿Emplea los métodos, recursos técnicos de los cuales dispone y estrategias más adecuadas a las necesidades edu

8. cativas especiales y formativas?

8.1. Si

8.2. No

8.3. Parcialmente

8.4. Si su respuesta es no o parcialmente, ¿Cuál es la razón? _____

9. ¿Busca el desarrollo de capacidades, enseña a pensar, para una auténtica inclusión e inserción social de los alumnos en condición de discapacidad?

9.1. Si

9.2. No

9.3. Parcialmente

9.4. Si su respuesta es no o parcialmente, ¿Cuál es la razón? _____

ANEXO 3.

ENCUESTA NIÑOS

Si en tu salón hubiera un niño o niña con dificultad para caminar, hablar, escribir, leer, ver, escuchar o algún otro problema:

1. En caso de que necesitara algo ¿tú le ayudarías?

Sí No No sé

2. ¿Jugarías con él en el descanso?

Sí No No sé

3. ¿Te gustaría ser su amigo o amiga?

Sí No No sé

4. ¿Te molestaría que estuviera en tu grupo?

Sí No No sé

5. ¿Lo molestarías o te burlarías por su condición?

Sí No No sé

6. Alguna vez has estudiado con un niño con discapacidad?

Sí No No sé

BARRERAS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD EN ETAPA ESCOLAR EN UNA CIUDAD COLOMBIANA

Resumen

Introducción: La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad de estudiantes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación.

Objetivos: Identificar cuáles son las barreras de acceso a la educación inclusiva de niños/as en etapa preescolar y básica primaria en Tuluá, Colombia, evaluando en cada institución educativa las políticas, la cultura y las prácticas inclusivas.

Métodos: Estudio descriptivo y corte transversal, realizado en 8 instituciones educativas con preescolar y básica primaria, mediante tres encuestas aplicadas a directivos, docentes y alumnos de cada institución. Se evaluó la tenencia de políticas, cultura y prácticas inclusivas. Los datos fueron analizados en Stata® 11.0. Las variables cuantitativas se expresaron como promedios y desviación estándar (DE) o medianas y rangos intercuartiles (RI). Las variables categóricas se expresaron en frecuencias y proporciones.

Resultados: Entre las 8 instituciones educativas, 6 del área urbana y 2 rurales, encontramos 608 alumnos en CdeD, 304 en educación preescolar, 209 en básica primaria y 95 en básica secundaria. Las encuestas se aplicaron a 8 coordinadores, 129 docentes y 121 alumnos. Hallamos que ninguna institución educativa cumplió a cabalidad con políticas, cultura y prácticas inclusivas.

Conclusiones: Se identificó la realidad actual de la educación frente a los niños/as en CdeD, esperando que este trabajo sirva de inspiración, sea promotor de cambios y fortalezca transformaciones de la educación regular e instituciones educativas, para que sean capaces de dar respuesta a las necesidades de todos los niños y niñas.

Palabras clave: Barreras de acceso, institución educativa, educación inclusiva, niños y niñas.

Introducción

Una de las tendencias más fuertes de la nueva economía es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población. La exclusión educativa y social son fenómenos crecientes tanto en los países desarrollados como en desarrollo (1). La exclusión social va más allá de la pobreza ya que tiene que ver con la ausencia de participación en la sociedad y con la falta de acceso a bienes básicos y redes de bienestar social. La inclusión social pasa necesariamente, aunque no sólo, por una mayor inclusión en la educación, es decir por el desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje (2).

La UNESCO define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, constituyendo un impulso fundamental para avanzar en la agenda de la Educación para Todos (EpT). El concepto de Educación para Todos no lleva implícito el de inclusión. Si bien ambos comparten el objetivo de asegurar el acceso a la educación, la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos. Sin inclusión es muy posible que ciertos grupos de estudiantes sean excluidos por lo que ésta debe ser un principio orientador de las políticas y programas educativos, con el fin de que la educación sea para todos y no sólo para una mayoría (3).

La educación inclusiva hace parte de la agenda de organismos internacionales tan reconocidos como la UNESCO (2009; 2011) y es suscrita por los gobiernos y las políticas de muchos países. Debe formar parte de las políticas que abogan por una escuela y una educación democrática, justa y equitativa, con calidad en sus contenidos, procesos y resultados para todo el alumnado (4). La UNESCO afirma que una educación escolar inclusiva abarca la educación para niños gitanos, de la calle, obreros, con discapacidad, indígenas, rurales entre otros. A pesar de grandes esfuerzos el 50 por ciento de los niños/as gitanos/as o romaníes que viven en Europa no llegan a completar la enseñanza

primaria, mientras más de 1.000 millón de personas en el mundo entero viven con alguna forma de discapacidad. Casi 93 millones de esos discapacitados son niños/as. La Organización Mundial de la Salud calcula que cerca de 7-10% de la población mundial está en CdeD y para Colombia en 1993 se calculó una incidencia de 1,85% (5). Estas personas suelen verse marginadas a causa de los prejuicios sociales acerca de las diversas modalidades de discapacidad y la limitada flexibilidad de los agentes sociales para atender a sus necesidades especiales. En la vida cotidiana, los discapacitados padecen múltiples desigualdades y disponen de menos oportunidades para acceder a la educación de calidad que se imparte en contextos integradores. La UNESCO apoya diversos tratados y convenios internacionales relativos a los derechos humanos que proclaman el derecho a la educación de todas las personas, entre otros el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y el Artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Similar situación la padecen niños/as de la calle, obreros, indígenas y los que viven en zonas rurales (6).

La mayoría de los países adoptan en sus políticas y leyes los principios de la Declaración de EpT, pero en la práctica es posible constatar que la educación es para “casi todos” o “para la mayoría” y que los excluidos son precisamente quienes más necesitan de ella para compensar su situación de desventaja educativa y social. Según el Informe de Seguimiento de la EpT en el Mundo de 2008, todavía existen 72 millones de niños que no tienen acceso a la educación primaria y 774 millones de jóvenes y adultos son analfabetos, de los cuales el 64% son mujeres. El acceso a la educación y cuidado de la primaria infancia, esencial para la igualdad de oportunidades, es muy bajo en los tres primeros años, y los niños y niñas de contextos socioeconómicos más desfavorecidos y de zona rurales son quienes menos se benefician de estos servicios. El acceso a la educación secundaria se ha incrementó en un 5%, desde el año 2000 al 2005, pasando a un 66%, sin embargo, es preciso realizar mayores esfuerzos porque la educación primaria es insuficiente hoy en día para insertarse en la sociedad del conocimiento y salir de la pobreza. De los países con información disponible, tan sólo un 63% ha alcanzado la paridad de género en la educación primaria, descendiendo a un 37% en la secundaria. Las personas que provienen de los sectores de menores recursos, zona rural o culturas no dominantes son quienes, por situación estructural, presentan mayores índices de repetición y deserción y tienen inferiores resultados de aprendizaje. También persisten

escuelas o programas segregados para personas con necesidades educativas especiales, de diferentes etnias o de familias migrantes, y muchos estudiantes no reciben un trato acorde a la dignidad humana porque se violenta su cultura o son víctimas de la violencia física o psicológica (7).

A lo largo del siglo 20, el sistema escolar ha producido enormes avances en la escolarización de grandes sectores de la población, durante un período cada vez más prolongado de sus vidas (8). Así, en América Latina y el Caribe había en torno al año 2008 unos 117 millones de niños, niñas y adolescentes en edad escolar (considerando, en el nivel inicial, un año antes de la escuela primaria), de los cuales aproximadamente un 93% asistía a la escuela (9). Al mismo tiempo, es necesario señalar que cada nuevo esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que atraviesan por las siguientes situaciones: No ingresan a la escuela; ingresan pero no permanecen; permanecen pero no aprenden según los ritmos y de las formas establecidas en la escuela; y aprenden según los ritmos y las formas establecidas en la escuela, acceden a contenidos de baja relevancia y ven comprometida su trayectoria escolar posterior debido a los condicionamientos que ello produce sobre sus aprendizajes ulteriores. Así, de los 117 millones en edad escolar, 6,5 millones no asistían a la escuela y 15,6 asistían con dos o más años de sobre-edad o rezago escolar (9). En al menos once países, más del 10% de los niños y niñas que, por su edad, deberían estar cursando la escuela primaria, no están escolarizados (10). La consideración del conjunto de factores permite la identificación de los grupos poblacionales en los que se concentran las dificultades persistentes para desarrollar trayectorias escolares continuas y completas:

- *Los pueblos originarios en toda su trayectoria escolar.* Se estima que en América Latina existen más de 520 pueblos indígenas, distribuidos de manera muy distinta entre países (11). Los datos disponibles ponen de manifiesto que estos pueblos alcanzan menores niveles de acceso, permanencia y egreso en los distintos niveles educativos que el resto de la población en edad escolar. Dentro de los pueblos originarios, además, se verifica una marcada desigualdad de acceso en perjuicio de las niñas (11).
- *Los afrodescendientes.* Si bien se observa una disminución intergeneracional del analfabetismo en la población afroamericana, (11) en países que, como Colombia y Uruguay, reúnen un número importante de niños, niñas y adolescentes de este grupo poblacional, se aprecian niveles de rezago educativo mucho mayores que el conjunto de

la población (9) Ello indica que los niños, niñas y adolescentes afrodescendientes han experimentado en sus trayectorias mayores situaciones de ingreso tardío, repitencia y abandono que sus pares de otros grupos. En ciertos países, las comunidades afrodescendientes están quedando sistemáticamente rezagados de la tendencia general a la mejora de los niveles de escolarización (12); en otros, como Nicaragua, la proporción de adolescentes y jóvenes analfabetos es mayor entre la población mestiza y blanca que entre la población afrodescendiente (11).

- *Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.* Estimaciones construidas comparando la proporción de población con discapacidad y la proporción de la matrícula escolar en tales condiciones sugieren que, en los países con mayor desarrollo educativo de la región, se estaría atendiendo a menos de la mitad de los niños y niñas con discapacidad en los niveles inicial y primario, y a una proporción mucho menor en los niveles secundario y superior (9).

La situación es desde luego más grave en los países con menor cobertura en los distintos niveles escolares.

- *Los que habitan en zonas rurales.* El análisis de los datos según la dimensión territorial revela que en las ciudades asisten más niños y adolescentes a la escuela, y por más tiempo, mientras que las zonas geográficamente más aisladas son las que muestran las peores tendencias en la asistencia escolar (siteal, s/f). En países como Bolivia, El Salvador, Guatemala y Nicaragua, las tasas de asistencia escolar en el nivel primario presentan en las zonas rurales diferencias que oscilan entre los 5 y 8 puntos porcentuales respecto de las zonas urbanas. La situación en el nivel secundario es de una intensa desigualdad en la cobertura, en el conjunto de los países (9)

- *Los niños y niñas de las grandes ciudades que viven en situación de pobreza.* Si bien en las zonas urbanas el acceso, la permanencia y el egreso son mayores que en las zonas rurales, las situaciones de ingreso tardío, repitencia y abandono temporario o permanente afectan, como es sabido, principalmente a la población que vive en situación de pobreza. La condición de pobreza se relaciona de manera estrecha con las migraciones, que se producen en gran medida hacia las ciudades.

La gente recién llegada puede ser relegada a los márgenes de la sociedad urbana, posiblemente como respuesta deliberada para desalentar futuras migraciones. Los migrantes, especialmente los que carecen de documentos, pueden quedar privados de

servicios públicos, protección social e, incluso, atención médica de urgencia. [...] En lugar de facilitar a las familias migrantes el acceso a los servicios esenciales –como estudio para los niños–, estos requisitos normalmente impiden disfrutar de dichos servicios a quienes carecen de un registro (13).

El objetivo principal de este trabajo fue identificar cuáles son las barreras de acceso a la educación inclusiva de los niños/as y adolescentes en etapa preescolar, básica primaria y secundaria en la ciudad de Tuluá, Colombia, evaluando en cada institución educativa la cultura, las políticas y prácticas inclusivas.

Materiales y métodos

Diseño del estudio. Los datos para esta investigación fueron recolectados como parte de un estudio descriptivo y de corte transversal, en instituciones educativas que cuenten con niños en etapa escolar que se encontraran diligentes en la actualidad en el municipio de Tuluá, Colombia, para el año 2014.

Contexto. Este trabajo se realizó en el municipio de Tuluá, que por su ubicación, estratégica en el centro del departamento, es uno de los más importantes del Valle del Cauca.

Población de estudio. La población está compuesta por instituciones que para el año 2014 brindan educación preescolar, básica primaria y secundaria, públicas, urbanas y rurales, sus docentes y alumnos. Se incluyeron instituciones educativas públicas, que brindan educación preescolar, básica primaria y secundaria, ubicadas en el área urbana y rural del municipio de Tuluá, Colombia. Se excluyeron las instituciones de educación especializada para discapacitados, y academias de enseñanza especial o de formación para personas en CdD.

Fuente de los datos y método de selección de los participantes. Los datos se obtuvieron mediante tres (3) encuestas estructuradas. Una dirigida a los directivos y aplicada a los coordinadores de las instituciones educativas, la segunda dirigida a los docentes y la tercera a un grupo de estudiantes. Las tres encuestas fueron diseñadas de acuerdo a los objetivos de la investigación y a los cargos u ocupación que desempeñaban los encuestados. La primera encuesta se aplicó a todos los coordinadores de las instituciones y fueron dirigidas y supervisadas por los investigadores. Los docentes fueron

seleccionados mediante un muestreo aleatorio simple y estos por decisión propia decidieron responder a ellas de manera individual bajo la supervisión y asesoría de uno de los investigadores. La tercera encuesta se aplicó a un grupo de estudiantes de cada colegio o escuela, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio sistemático. Estas encuestas cumplieron con los requisitos de confidencialidad, seguridad, validez, imparcialidad y objetividad.

Tamaño de muestra. Se seleccionaron ocho (8) de las dieciocho (18) instituciones que son sedes principales de las 35 existentes en la ciudad de Tuluá, Colombia, de carácter público, ubicadas seis (6) en el área urbana y dos (2) en el área rural. Se eligieron las sedes principales pues son las que cuentan con mayor tamaño poblacional de estudiantes en educación preescolar, básica primaria y secundaria, las cuales se encuentran adscritas y avaladas por la Secretaría de Educación del municipio. Adscritos a estas ocho instituciones hay un total de 300 docentes, de los cuales se evaluaron un total de 129 docentes, asumiendo que el 5% de los docentes tienen preparación en la educación inclusiva con un nivel de confianza del 95%, un efecto en diseño del 1%, precisión del 5%, requiriendo 43 docentes por cada 100. De un total de 10.224 estudiantes matriculados, asumiendo una precisión entre 3-4%, un nivel de confianza de 95%, efecto de diseño de 1% y una proporción esperada de aceptación y ayuda de los alumnos regulares a niños/as en CdeD, se encuestó a 121 estudiantes de los colegios seleccionados.

Variables. Las variables para esta investigación fueron: Carácter de la institución educativa, ubicación urbana o rural, número de estudiantes, nivel de educación brindado, jornada estudiantil, edad de los estudiantes, edad para ingresar a la institución, sexo de los niños/as en CdeD, descripción de los tipos de discapacidad. Las variables para evaluar una escuela inclusiva incluyeron tres ejes: Tenencia de *políticas inclusivas*, con el desarrollo de una escuela para todos y una organización para atender a la diversidad. Elaborar políticas inclusivas hace referencia a desarrollar una escuela para todos y organizar el apoyo para atender a la diversidad, es decir asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas; *culturas inclusivas* que incluyó poseer una comunidad y valores inclusivos. Crear culturas inclusivas incluye construir una

comunidad y establecer valores inclusivos, esto implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela; y *prácticas inclusivas* que incluye el orquestar el proceso de aprendizaje y la movilización de recursos. Y el desarrollo de prácticas inclusivas que incluye el orquestar el proceso de aprendizaje y movilizar recursos, o sea, se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Para evaluar estos tres aspectos se indagó por currículo flexible, programa educativo individualizado, tenencia de tecnología apropiada, preparación docente para la enseñanza a niños/as en CdeD, barreras arquitectónicas teniendo en cuenta la Norma Técnica Colombiana NTC 4595 y NTC 4596 del Ministerio de Educación de Colombia (14), barreras familiares y sociales.

Limitaciones y sesgos. Con el fin de evitar sesgos de información, a directivos y docentes de cada institución educativa participante se les expuso la trascendencia y objetivos de la investigación, sus ordenamientos y cuál es la información que se espera recolectar a partir de su experiencia en el campo. De igual manera, se les expuso los beneficios que traerá tanto para los integrantes de las instituciones como lo son el directivos, docentes y estudiantes como también así para las familias y la comunidad, además de ser altamente fructuoso y favorable para el municipio y para aquellas familias que tienen un integrante en CdD aun cuando este no haga parte de alguna entidad educadora. Cada participante contó con la certeza de total confidencialidad, y con la seguridad de reserva de identidad y de la información que brindaran la cual solo se obtuvo con fines de la investigación en cuestión. Las encuestas no llevaron nombre de encuestado y se registraron en una lista bajo custodia.

Para evitar sesgos de selección, la selección de docentes de cada institución a participar en la investigación se realizó mediante un muestreo aleatorio estratificado por afijación proporcional de los colegios incluidos en el estudio.

Análisis estadístico. Inicialmente se realizó limpieza y análisis exploratorio de datos. Posteriormente los datos fueron analizados en Stata® versión 11.0. Las variables cuantitativas se expresaron como promedios y desviación estándar (DE) o medianas y rangos intercuartiles (RI) y las variables categóricas se expresaron en frecuencias y proporciones.

Consideraciones éticas: La investigación fue aprobada por el Comité de Ética institucional, apoyada y autorizada por la Secretaria de Educación del municipio de Tuluá, Colombia y las ocho instituciones educativas y careció de conflicto de intereses.

Resultados

Fueron evaluadas 8 instituciones educativas, 6 del área urbana y 2 del área rural de las 18 existentes, cada una con distinto número de estudiantes y sedes. La Institución Educativa Aguaclara cuenta con 4 sedes y 2370 alumnos matriculados, la Institución Educativa Corazón del Valle con 7 sedes y 625 alumnos matriculados, la Institución Educativa Gimnasio del Pacífico con 5 sedes y 430 alumnos matriculados, la Institución Educativa Jovita Santacoloma con 2 sedes y 610 alumnos matriculados, la Institución Educativa Julia Restrepo con 4 sedes y 730 alumnos matriculados, la Institución Educativa La Moderna con 6 sedes y 569 alumnos matriculados, la Institución Educativa Técnica de Occidente con 1 sedes y 4440 alumnos matriculados y la Institución Educativa Julio Cesara Zuluaga con 6 sedes y 450 alumnos matriculados. En total son 35 sedes, con 10.224 estudiantes, con promedio de 1.278 (± 1.428) estudiantes por colegio. Las edades de ingreso a la escuela estuvieron entre 4 y 18 años de edad.

Entre todas las escuelas y colegios de las ocho instituciones evaluadas, siete reportaron tener entre sus estudiantes 608 alumnos en condiciones de discapacidad; 304 (50%) en educación preescolar, 209 (34,4%) en educación básica primaria y 95 (15,6%) en educación básica secundaria. Lo anterior nos deja un promedio de 76 ($\pm 102,8$) alumnos en CdeD por institución educativa. Entre los alumnos en condición de discapacidad 60,9% son varones. La principal discapacidad fue la intelectual 69,4%, seguido de por la motora 11,1%, la visual 8,3% y otros tipos de discapacidades 11,1%.

Las encuestas institucionales se aplicaron a los ocho coordinadores de las instituciones. *La encuesta docente*, se aplicó a 129 docentes de las ocho instituciones educativas, 77,5% de los cuales fueron hombres, con una mediana de la edad de 45,5 años (rango

intercuartil 35,5-53 años). Entre los docentes entrevistados, hubo dos (1,6%) con título académico de educador preescolar, docente con grado universitario 64 (49,6%), postgrado 63 (48,8%), **terapéutica 2 (1,6%)**, psicología 3 (2,3%), otros 12 (9,3%). El tiempo promedio de docencia de estos educadores fue 20,4 años ($\pm 10,2$ años), con un rango entre 0-43 años.

Para hacer la evaluación de escuelas inclusivas, se hicieron preguntas, invitando a reflexionar sobre tres aspectos fundamentales, como son las políticas inclusivas, cultura inclusiva y prácticas inclusivas. Esto implicó un análisis de la institución, su entorno y las comunidades. Para cada uno de estos tres aspectos se registró que instituciones cumplieran y cuales no, y si este cumplimiento era completo o parcial.

Políticas inclusivas

Se encontró que a pesar de que 4 de las 8 instituciones creían tener un servicio de educación inclusiva, muchos de los aspectos que caracterizan las políticas para una educación inclusiva no eran cumplidos, a pesar de que admiten a la totalidad de los alumnos independiente de su condición (tabla 1). Al final podemos decir, que ninguna institución cumplió con todos los puntos que conforman las políticas inclusivas.

Cultura inclusiva

Criterios que deben cumplir las instituciones como parte de la construcción de una comunidad inclusiva.

En este aspecto hubo un buen cumplimiento en varios aspectos en 7 instituciones para parámetros como ayuda entre estudiantes, colaboración entre los docentes y respeto entre profesorado y alumnos. Sin embargo, falta una mejor colaboración entre y trabajo entre profesores, familias y concejo escolar (tabla 2).

Criterios que deben cumplir las instituciones como parte de los valores inclusivos.

En este aspecto hubo un cumplimiento parcial o total para algunos valores inclusivos, sin embargo, no para todos estos valores (tabla 2).

Formación docente

Se evidenció en este aspecto, que los docentes de estas instituciones no tienen una preparación en los diferentes aspectos para una docencia plena con alumnos en CdeD (tabla 2),

Actitud docente para trabajar con alumnos en CdeD.

Hay una relativa buena actitud de los docentes frente a la docencia a alumnos en CdeD, donde 6 de cada 10 docentes estarían en disposición de enseñar a este tipo de alumnos (tabla 2).

Actitud de los alumnos para tener compañeros en CdeD.

A pesar de que sólo la mitad de los alumnos ha compartido en las aulas con compañeros en CdeD, la gran mayoría estaría dispuesto a estudiar con ellos, compartir con ellos y les prestaría ayuda si fuera necesario (tabla 2).

Prácticas inclusivas

Actividades que deben cumplir las instituciones como parte de las prácticas inclusivas.

En cuanto a las actividades que deben cumplir las instituciones educativas como parte de las prácticas inclusivas, encontramos que la mayoría tuvo un cumplimiento completo en este aspecto, encontrándose la mayor debilidad entre los estudiantes en tres aspectos fundamentales como la ayuda entre compañeros, el respeto al medio ambiente y la participación en las tareas escolares (tabla 3).

Comportamiento de alumnos regulares frente a compañeros en CdeD

En cuanto al comportamiento de los demás alumnos frente a los compañeros/as en CdeD, en la encuesta institucional se encontró rechazo en tres instituciones, y en ninguna describen discriminación, indiferencia o matoneo hacia este grupo de estudiantes (tabla 3).

Infraestructura tecnología, física y arquitectónica de la institución.

Todas las instituciones evaluadas tienen salas de computación de uso exclusivo para la educación de los alumnos matriculados en la institución, con una distribución de

computadores por estudiantes se muestran en la tabla 3. Ninguna de las instituciones cuenta con tecnología diseñada para alumnos en CdeD. Al evaluar si las instituciones cuentan estructuras físicas y arquitectónicas adecuadas para personas en CdD, encontramos que ninguna de ellas cuenta con estructuras físicas adecuadas para personas en CdD.

Trabajo de los docentes en las aulas.

A pesar de que la mayoría de los docentes tienen buenas prácticas frente al alumnado, en ninguna institución tiene laborando al momento de esta investigación docentes con preparación en educación inclusiva para alumnos en CdeD (tabla 3).

Discusión

La primera infancia es un período crucial en el desarrollo de todos los niños/as, incluyendo aquellos que tienen necesidades educativas especiales. Esto ya fue planteado por la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) (15) y luego ratificado por la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia 1990) (16). La Declaración y Marco de Acción de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, España 1994) invitó a la UNESCO a abordar la educación en la primera infancia como un área prioritaria dentro del contexto de las necesidades educativas especiales (17).

La construcción de una educación inclusiva es una aspiración a la que apuntan las instituciones educativas, docentes, investigadores, programas nacionales y proyectos de cooperación internacional. Pero, esto implica políticas nacionales y locales, el desarrollo de sistemas educativos y condiciones para responder a la diversidad y valorar a todo el mundo por igual (18,19). Sin embargo, la inclusión está vinculada al desarrollo de una escuela para todos: Una educación integral de la comunidad en sus distintos niveles desde párvulos hasta la educación superior. Lo anterior implica tener una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y motivadora, en la que cada persona sea valorada, logrando así que todos sus estudiantes alcancen mayores niveles de logros (18). La inclusión permite que niños y niñas de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Una escuela inclusiva por lo tanto se caracteriza por su voluntad de hacer posible una educación

individualizada mediante la oferta de acciones plurales y diversas en un mismo marco escolar, buscando conciliar los principios de igualdad y diversidad (18).

Con este trabajo pretendimos identificar las barreras de acceso a la educación inclusiva de los niños/as en etapa preescolar y básica primaria en una ciudad colombiana, evaluando en cada institución educativa las políticas, la cultura y las prácticas inclusivas.

La encuesta institucional permitió identificar que ninguna institución educativa cumplió completamente con los diferentes parámetros evaluados dentro de las políticas inclusivas, donde para algunas el cumplimiento fue parcial o nulo. Hubo un cumplimiento parcial en algunos aspectos de políticas inclusivas, mientras ninguna contó con un Programa Educativo Individualizado. Elaborar políticas inclusivas hace referencia a desarrollar una escuela para todos y organizar el apoyo para atender a la diversidad, es decir, asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas. Esto anterior ocurre asociado a la rigidez de las estructuras en la docencia impuestas por el sistema. Sin embargo, cada escuela debería crear y fortalecer desde sus directivas, docentes, estudiantes y comunidad un sentido de identidad a través del cual amplíe esta perspectiva, buscando la inclusión que garantice la participación de todos los niños/as, mejorando la respuesta de los colegios y escuelas ante la diversidad de los orígenes, características, intereses, experiencias, conocimientos, niveles y problemas de los niños/as (20). Como lo menciona Booth et al. (20), la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Estas barreras se encuentran en todos los elementos y estructuras del sistema. Dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros.

En los ocho establecimientos educativos encontramos deficiencias en la flexibilidad de los currículos, en sus diferentes aspectos como organización, jerarquía de contenidos, estrategias pedagógicas y actualización de estos. Estas deficiencias se constituyen en una de las primeras barreras para la educación inclusiva, pues bloquea a las propias instituciones y a sus docentes para poder brindar y a los estudiantes para poder recibir una educación adecuada a sus necesidades. Si las escuelas y colegios no se adaptan a las necesidades de niños/as, les estaríamos coartando el derecho a la educación que tienen todos/as. La educación es un bien común y un derecho humano del que nadie puede quedar excluido porque gracias a ella nos desarrollamos como personas y podemos ejercer otros derechos como el acceso a un empleo digno, a la salud, o la participación política. Es también uno de los pilares de la democracia y de la paz, del desarrollo sostenible y de sociedades más justas, por lo que deberá ser accesible a todas las personas a lo largo de la vida (21). Los sistemas educativos rígidos y lineales deben pasar a convertirse en sistemas educativos flexibles y diversificados, en los que se brinden múltiples y variadas oportunidades educativas para todos/as (21). Igualmente, al no existir esta flexibilidad, estaríamos discriminando a un grupo de niños/as que requiere una educación diferente. Los principios básicos que orientan la educación han de ser los mismos para todas las personas, sea cual sea su origen y condición; pero también es preciso considerar, algunos derechos diferenciados o recomendaciones específicas para ciertos colectivos en especial situación de vulnerabilidad. En la Convención contra la Discriminación en Educación se considera la discriminación como cualquier distinción, exclusión, limitación o preferencia basada en la raza, sexo, lengua, religión, motivos políticos u otros tipos de opinión, origen social y económico, país de origen, que tiene como propósito o efecto y esto incluye el establecer o mantener sistemas educativos o instituciones separadas para personas o grupos (21). Y esto fue celebrado por la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad desde 2006, donde entre los principios generales están la no discriminación, la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad (22).

Las instituciones educativas deben tener una participación real e involucramiento de los directivos. Una barrera hacia el trabajo inclusivo es la base autoritaria y tradicional de la gestión directiva, con un liderazgo centrado en la figura del director, que por lo general es quien toma las decisiones, en coordinación con el sostenedor, sin contar con la opinión

del profesorado, ni de la comunidad. Existen consejos escolares, pero éstos operan como espacios informativos, burocráticos y sin participación real. Esta cuestión es, en sí misma, una barrera al aprendizaje y participación, ya que no se potencia un enfoque de gestión democrático y representativo, hecho que afecta el desarrollo de un proceso de autoevaluación plural y transformador. Se deben tener modelos de toma de decisiones horizontales, a partir de distintos equipos de trabajo, generando colectivamente propuestas de mejora para el colegio. Todas estas cuestiones tienen que ver con la creación de culturas inclusivas mediante políticas y prácticas coherentes con esos valores (18).

Los centros educativos evaluados no cumplieron a cabalidad con los valores para una cultura inclusiva, en los diferentes aspectos. En la educación inclusiva no sólo está implicado la reestructuración de las políticas inclusivas, sino de la cultura y las prácticas inclusivas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado. Crear culturas inclusivas incluye construir una comunidad y establecer valores inclusivos, esto implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela. También esto se traduce en la elaboración de procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas; se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como con “Necesidades Educativas Especiales”; la inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado. La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado. La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos. La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones

entre los centros escolares y sus comunidades. La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad (20).

El Programa Educativo Individualizado (PEI), es la base para el currículo de un niño bajo la educación especial. El PEI, es un plan escrito, de carácter legal, que precisa los servicios de educación especial y las ayudas relacionadas necesarios para cubrir las necesidades individuales del estudiante discapacitado. El PEI es un documento legal e implica el contrato entre las partes que trabajarán con el estudiante. En él, se establecen las áreas, metas y objetivos que se trabajarán, grado y actividades extracurriculares donde el estudiante se integrará, la alternativa de ubicación y los acomodos que se ofrecerán, entre otros. Ninguna de las instituciones del estudio evaluadas contaba con ella, como tampoco por ello siete de las 8 contaba con métodos de evaluación diferenciados para alumnos/as en CdeD.

Por otro lado, en la evaluación a los profesores encontramos buena preparación en la docencia para estudiantes regulares, con experiencia docente de más de 20 años en promedio, sin embargo, cerca de un 90% no tiene formación profesional para ejercer una educación inclusiva y menos para hacerla con niños/as en CdeD. El hecho que los maestros no estén preparados para la realidad del aula no es un reflejo del sistema escolar, sino de los programas de formación de maestros. Históricamente, ha sido difícil encontrar maestros entrenados para trabajar con niños con necesidades especiales. Los nuevos maestros formados para educación regular con frecuencia salen de la universidad con poca experiencia o pocos estudios académicos relacionados con alumnos con necesidades especiales, a pesar de que la presencia de alumnos con necesidades especiales en el aula regular se está convirtiendo en un hecho mucho más común (23,24). Esta falta de preparación profesional de los docentes se convierte en un problema dado que en más del 95% de las instituciones de los profesores entrevistados hay alumnos/as en CdeD. La falta de preparación para enseñar a una diversidad en aumento de alumnos/as en contextos de gran complejidad y la inequitativa distribución de los profesores más calificados son dos de las principales barreras para garantizar la igualdad en los logros del proceso enseñanza-aprendizaje. Y son los propios docentes los que reclaman mayor formación profesional para enseñar en contextos socioculturalmente diversos, en sectores sociales excluidos y para atender a niños/as con necesidades educativas especiales. Y esta realidad es más profunda en las zonas más pobres, rural o regiones aisladas, incrementando la brecha en el acceso al conocimiento entre los más y menos desfavorecidos. A esto se suma, las difíciles condiciones en las que trabajan

muchos educadores, como son las clases numerosas, los bajos salarios y la necesidad de trabajos múltiples (25).

En cuanto a infraestructura tecnológica, física y arquitectónica, todas las instituciones educativas contaban con computadores (entre 1 por cada estudiante hasta 1 por cada 8 estudiantes). Sin embargo, carecían de infraestructura física y arquitectónica diseñadas para alumnos/as en CdeD. El desarrollo tecnológico viene aportando grandes posibilidades para la mejora de la calidad de vida, educación, comunicación y eliminar barreras de las personas con discapacidad, cuyo fin es potenciar el rendimiento y la autonomía de niños/as. Los avances tecnológicos han favorecido la adaptación e integración escolar, como ocurre con adaptación funcional de útiles y materiales escolares, la comunicación asistida por ordenador, medios de transporte adaptados hasta sillas de ruedas especiales. La electrónica, la robótica y la informática han puesto todas sus posibilidades al servicio de estos niños/as, especialmente para aquellos que presentan graves limitaciones físicas. A pesar de ello, existen serias limitaciones en la adaptación de algunas de estas ayudas técnicas, como ausencia de evaluaciones previas a su implantación, falta de información a los padres y profesores acerca de sus características, personal técnico no adecuadamente entrenado y ausencia de control y seguimiento del efecto rehabilitador de las mismas. De otro lado, son múltiples las barreras arquitectónicas, tanto urbanísticas, como de edificación y de transporte, que impiden el libre acceso al centro escolar de nuestros alumnos con discapacidad física. Una de las primeras barreras con las que estos niños se encuentran es la dificultad para acceder al propio centro, bien por la ausencia de transporte adaptado, por la presencia de rampas insalvables o por el diseño inadecuado de las puertas de entrada al edificio. Ya en el centro educativo existen también limitaciones dentro de este para acceder a las aulas, a las bibliotecas y a los sitios de recreo, además de la pobre adaptación del mobiliario escolar, entre otros. La remoción de todas estas barreras confluye en la necesidad de hacer accesible el centro (26).

El desarrollo de prácticas inclusivas es uno de los pilares en la construcción de instituciones con educación inclusiva. Las escuelas inclusivas favorecen aprender a vivir juntos en la diferencia y construir la propia identidad. Tres de los 8 coordinadores encuestados respondieron que los alumnos/as en CdeD recibían de sus compañeros rechazo en sus instituciones, pero admitieron que no había discriminación, indiferencia o matoneo. Esto se correlaciona con las respuestas dadas por los propios estudiantes sin discapacidad, donde la mayoría admitió que ayudaría, jugaría, le gustaría ser amigo/a a

un compañero/a en CdeD y no lo molestaría tener un compañero/a con estas características y no lo molestaría o no se burlaría de él. Las prácticas inclusivas incluyen el orquestar el proceso de aprendizaje y movilizar recursos, o sea, se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (20).

La diversidad es una realidad compleja que no se reduce a ciertos grupos de la sociedad. Además de las diferencias entre grupos, existen diferencias individuales dentro de cada grupo (capacidades, intereses, motivaciones, concepciones del mundo) y al interior de cada individuo (las personas van adquiriendo múltiples identidades a lo largo de la vida por la vivencia de nuevas experiencias). Cada estudiante es portador de un conjunto de diferencias haciendo que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso. La atención a la diversidad se refiere, por tanto, a cualquier alumno y no sólo a aquellos “tradicionalmente considerados diferentes”. La verdadera inclusión va más allá de estar juntos, significa establecer relaciones significativas y recíprocas entre los estudiantes, valorar y reconocer al otro como un legítimo otro, e integrar al otro en el propio mundo. Educar en la diversidad favorece un mayor crecimiento socioemocional, factor clave para el aprendizaje, porque hace posible el desarrollo de competencias tales como el cuidado y la preocupación por los otros, la comprensión mutua y relaciones de interdependencia positiva. Hay que crear climas en las aulas donde no haya tensión o temor, y donde todos los niños se sientan seguros, acogidos y reconocidos, A su vez, la percepción y la vivencia de la diversidad permiten construir y reafirmar la propia identidad. La respuesta a la diversidad implica asegurar el derecho a la propia identidad, respetando a cada quien como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, y dando a cada persona un trato justo que no atente contra su dignidad. La inclusión de cualquier persona o grupo no puede hacerse a costa de negar o violentar su identidad personal o cultural porque no se logrará una verdadera participación ni un aprendizaje efectivo (21).

Actualmente, no deberíamos estar hablando de educación inclusiva, si no sólo de educación, pero no es así. Hablamos todavía de una gran diversidad de “educaciones”,

como “educación para la igualdad de género”, “educación para la paz”, “educación para el diálogo intercultural”, “educación para el desarrollo sostenible”, “educación para la justicia social”, etc., necesitamos seguir poniendo adjetivos a la educación para llamar la atención sobre lo que todavía nos falta para una acción educativa de calidad, integral y justa para todos y todas y con todos y todas. No será posible avanzar hacia el horizonte que la definición de una educación inclusiva tiene, sin una reforma sistémica de nuestros sistemas educativos y, por ello mismo, si no somos capaces de iniciar y sostener idénticos procesos de reforma, mejora e innovación educativa acompañados y convergentes entre sí respecto a ese propósito. Por lo tanto, la agenda fundamental para el proceso hacia una educación más inclusiva es, precisamente, la del cambio educativo y conceptual, en sus distintos e interdependientes niveles y agentes, con un inevitable cambio en el currículo escolar (27).

Conclusiones

Esta investigación operó como una autoevaluación que se hicieron en ocho instituciones educativas en términos de políticas, cultura y prácticas de la educación inclusiva. Esta autoevaluación debe facilitar espacios de concientización en cada comunidad educativa, que resulta una buena medida para pensar e implementar transformaciones fundamentales en nuestro sistema educativo, en aras de una educación plural, dialógica e inclusiva.

La dimensión “El proceso de inclusión y la atención a la diversidad en el centro y en el aula” está relacionada con tres de las problemáticas planteadas al inicio de este trabajo. La primera de ellas se centra en conocer si verdaderamente la inclusión educativa ha conseguido el fin que pretendía o, si mientras el lenguaje ha ido cambiando, los mismos grupos de profesionales están haciendo las mismas cosas que hacían antes de que el término

Inclusión se instalara en su quehacer profesional. Es decir, si los niños/as con necesidades educativas especiales reciben “otro tipo de educación” y la realidad sigue invariable. En segundo lugar, si la inclusión educativa ha supuesto algunos avances, cambios e innovaciones o, si por el contrario, estamos jugando el mismo papel que durante muchos años jugó la educación especial tradicional. Y, en tercer lugar si la

integración ha hecho resonar en el profesorado la idea de alumnos diferentes con necesidades distintas que requieren respuestas diferentes.

Este trabajo identificó la realidad actual de la educación frente a los niños/as en CdeD. Esperamos que este sirva de inspiración para promover cambios y fortalezca las transformaciones de la educación regular y de las instituciones educativas para que sean capaces de dar respuesta a las necesidades de todos niños y niñas.

Tabla 1.. Políticas inclusivas

Políticas inclusivas	N° de instituciones que cumplen completamente (n:8)	N° de instituciones que cumplen parcialmente (n:8)	N° de instituciones que no cumplen (n:8)
Usted considera que la institución presta actualmente un servicio de educación inclusiva	4	0	4
Flexibilidad en organización y jerarquía de contenidos	6	0	2
Flexibilidad para la elección y aplicación de distintas estrategias pedagógicas	0	0	8
Existencia de un sistema de reconocimiento académico de actividades no contenidas en el plan de estudios o realizadas en otras instituciones	0	0	8
Existencia de mecanismos eficaces para la actualización permanente del currículo	0	0	8
Flexibilidad en el currículo, en cuanto a evaluación, promoción y organización	3	0	5
La institución presta atención a las diversas discapacidades	6	0	2
Tenencia de una metodología centrada en las características del alumno, no en los contenidos	0	0	8

La institución da importancia a la participación de los padres en las actividades académicas	4	0	4
El personal que labora en la institución tiene conocimiento sobre la educación inclusiva	2	0	6
La institución lleva entre sus políticas el desarrollo de culturas inclusivas	0	6	2
Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas o merecidas	7	0	1
El establecimiento educativo admite a todo el alumnado de su localidad independiente de su condición	8	0	0
En el establecimiento educativo las instalaciones son físicamente accesibles para todos	5	0	3
El alumnado que accede por primera vez, se le ayuda a adaptarse	6	0	2
El plantel educativo organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado	0	0	8
Cumplimiento de la institución con un Programa Educativo Individualizado (PEI)	0	0	8
Métodos de evaluación diferenciados para los alumnos/as en CdeD, es decir, diferentes a los de los alumnos/as regulares	1	0	7

CdeD: Condición de discapacidad

Tabla 2.. Cultura inclusiva

Cultura inclusiva	N° de instituciones que cumplen completamente	N° de instituciones que cumplen parcialmente	N° de instituciones que no cumplen
<i>Construcción de una comunidad inclusiva</i>	n: 8	n: 8	n: 8

Los estudiantes se ayudan unos a otros en las actividades institucionales	7	0	1
Los profesores se colaboran entre ellos	7	0	1
El profesorado y el alumnado se trata con respeto	7	0	1
Existencia de colaboración entre el profesorado y las familias	0	2	6
El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan juntos en busca de beneficio para todos	0	3	5
<i>Valores inclusivos</i>	n: 8	n: 8	n: 8
El grupo docente, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias de los estudiantes en CdeD comparten la filosofía de inclusión	0	0	8
Los docentes tratan en condición de igualdad a todos los alumnos	7	0	1
Los docentes y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un rol	8	0	0
Los docentes intentan eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el plantel educativo	5	0	3
El plantel educativo se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias	7	0	1
Se lleva a cabo en las aulas de la institución la realización de prácticas inclusivas	0	5	3
Las instituciones conocen la relación familiar de los alumnos en CdeD	0	0	8
<i>Formación docente</i>	n: 129	n: 129	n: 129
Entrenamiento de docentes en educación inclusiva	13 (10,1%)	20 (15,5%)	96 (74,4%)
Conocimientos en la conceptualización e implicaciones de una educación inclusiva	40 (31%)	42 (32,6%)	47 (36,4%)
Características de los aprendizajes y de las	51 (39,5%)	38 (29,5%)	40 (31%)

distintas discapacidades			
Planeación de las lecciones para la diversidad de los estudiantes	34 (26,4%)	41 (31,8%)	54 (41,8%)
Trabajo con familias	39 (30,2%)	28 (21,7%)	62 (48,1%)
Estilos de aprendizaje diversos	69 (53,5%)	32 (24,8%)	28 (21,7%)
Generación de programas educativos individualizados	22 (17,1%)	33 (25,6%)	74 (57,4%)
Estrategias para la generación de relaciones significativas cuando hay individuos con discapacidad	29 (22,5%)	36 (27,9%)	64 (49,6%)
Utilización de tecnología para apoyar los aprendizajes de estudiantes con discapacidad	16 (12,4%)	25 (19,4%)	88 (68,2%)
<i>Actitud docente para trabajar con alumnos en CdeD</i>			
Estaría dispuesto a trabajar con niños/as en CdeD	79 (61,2%)	18 (14%)	32 (24,8%)
Opina que los alumnos/as en CdeD no deben estar en aulas exclusivas	93 (72,1%)	0	36 (27,9%)
Opina que los alumnos/as en CdeD en la misma aula de los estudiantes regulares no retrasan el aprendizaje de estos últimos compañeros	84 (65,1%)	0	45 (34,9%)
<i>Cultura de los alumnos</i>	n: 121	n: 121	n: 121
Prestaría ayuda a un compañero/a en CdeD si este la necesitara	119 (98,3%)	0	2 (1,7%)
Jugaría con uno o más compañeros en CdeD	113 (93,4%)	0	16 (6,6%)
Le gustaría ser amigo/a de un compañero/a en CdeD	117 (96,7%)	0	4 (3,3%)
Le molestaría tener como compañera en la misma aula de clase a uno/a en CdeD	10 (8,3%)	0	111 (91,7%)
No le molestaría o no se burlaría de un compañero en CdeD por sus características o condiciones	121 (100%)	0	0
Han estudiado con algún alumno/a en CdeD	65 (53,7%)	0	57 (47,1%)

CdeD: Condición de discapacidad

Tabla 3. Prácticas inclusivas

Prácticas inclusiva	N° de instituciones que cumplen completamente (n: 8)	N° de instituciones que cumplen parcialmente (n: 8)	N° de instituciones que no cumplen (n: 8)
<i>Actividades</i>			
Hay cooperación entre el grupo de estudiantes	0	2	6
Hay ayuda entre compañeros estudiante	5	0	3
Hay respeto al medio ambiente por parte de los estudiantes	5	0	3
Los estudiantes participación en las tareas escolares	5	0	3
Los estudiantes participación en actividades de tipo individual o grupal	6	0	2
<i>Comportamiento de alumnos regulares frente a compañeros en CdeD</i>			
Rechazo	3	0	5
Discriminación, indiferencia, matoneo	0	0	8
<i>Tecnología educativa y arquitectura</i>			
Salas de computación de uso exclusivo para los estudiantes	8	0	0
Salas de computación de uso exclusivo para los estudiantes en CdeD	0	0	8
Un computador por un alumno	1		
Un computador por dos alumnos	4		
Un computador por tres alumnos	1		
Un computador por ocho alumnos	1		
Tecnología educativa diseñada para alumnos en CdeD	0	0	8

Estructuras físicas y arquitectura diseñada para alumnos en CdeD	0	0	8
<i>Trabajo de los docentes en las aulas</i>	n: 129	n: 129	n: 129
El docente cuida la relación personal, la implicación, la motivación y el éxito de los alumnos/as en CdeD	104 (80,6%)	19 (14,7%)	6 (4,7%)
El docente emplea métodos, recursos técnicos de los cuales dispone y estrategias más adecuadas a las necesidades educativas y formativas especiales	69 (53,5%)	36 (27,9%)	24 (18,6%)
El docente busca el desarrollo de capacidades, enseña a pensar para una autentica inclusión e inserción social de los alumnos/as en condición de discapacidad	81 (62,8%)	24 (18,6%)	24 (18,6%)

CdeD: Condición de discapacidad

BIBLIOGRAFIA

1. Tedesco J.C. "Igualdad de oportunidades y política educativa", en Políticas Educativas y Equidad. Reflexiones del Seminario Internacional, p. 59-68. Fundación Ford, Universidad Padre Hurtado, UNICEF y UNESCO. Santiago de Chile, octubre de 2004.
2. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. Cuadragésima octava reunión. "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO". Ginebra, 11 de agosto de 2008. Acceso Octubre 07 de 2015. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
3. UNESCO, Guidelines for Inclusión. Ensuring Access to Education for All [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris, UNESCO, 2005.
4. Torres J. A. y Fernández J. M. Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 2015; 18 (1): 177-200. Acceso Octubre 07 de 2015. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217033485011>
5. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Dirección de Censos y demografía. Grupo de Registros demográficos. Información estadística de la discapacidad. Julio de 2004. Acceso: 30 de octubre de 2015. Disponible en: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/discapacidad/inform_estad.pdf
6. UNESCO. Educación. Educación inclusiva. Acceso: Octubre 07 de 2015. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/inclusive-education>.
7. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. Cuadragésima octava reunión. "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO". Ginebra, 11 de agosto de 2008. Acceso Octubre 07 de 2015. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
8. Esteve, J. M. (2006). «Identidad y desafíos de la condición docente». En E. Tenti Fanfani, (comp.), *El oficio del docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo xxi*. Buenos Aires: iipe- UNESCO sede Buenos Aires / Fundación osde / Siglo xxi Editores.
9. Kit I. (coord.) (2012). *Completar la escuela. Un derecho para crecer, un deber para compartir*. Panamá, UNICEF / Santillana España. Disponible en: www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI_Reports/lac-oosci-report-2012-sp.pdf.

10. Morduchowicz, A. y Duro, L. (2007). *La inversión educativa en América Latina y el Caribe. Las demandas de financiamiento y asignación de recursos*. Buenos Aires: iipe - unesco sede regional Buenos Aires.
11. López N. (coord.) (2011). «Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2011: La educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes». Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación iipe - unesco. Disponible en: www.siteal.iipe-oei.org/informe_2011.
12. CEPAL (2008). *Panorama social de América Latina 2008*. División de Desarrollo Social y División de Estadística y Proyecciones Económicas de la cepal. Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas.
13. UNICEF (2012). *Estado mundial de la infancia 2012. Niñas y niños en un mundo urbano*. Acceso: 02 de noviembre de 2015. Disponible en: www.unicef.org/spanish/sowc2012.
14. Ministerio de Educación de Nacional, República de Colombia, Norma Técnica Colombiana NTC 4595 y NTC 4596. Marzo de 2006. Acceso: 31 de Julio de 2015. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-96894_Archivo_pdf.pdf.
15. ONU. Convención sobre los derechos del niño. Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Acceso: Octubre 10 de 2015. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/34_72_s.pdf.
16. UNESCO. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Paris, Francia, 1994. Acceso: Octubre 10 de 2015. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.
17. UNESCO: DECLARACION DE SALAMANCA y MARCO DE ACCION PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994. Acceso: Octubre 10 de 2015. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF.
18. Figueroa I. y Muñoz Y. La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Septiembre 2014 - febrero 2015; 8(2):179-198.
19. Booth, T. y Ainscow. M. (2012). Guía para la inclusión educativa: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: CSIE-FCF.
20. Booth T. and Ainscow M. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas Acceso: Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI), Bristol UK 2000. Octubre 10 de 2015. Disponible en: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf.
21. UNESCO. Experiencias educativas de segunda oportunidad Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Santiago, Chile, noviembre de 2009. Acceso:

Octubre 10 de 2015. Disponible en:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf>.

22. ONU. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Diciembre 13 de 2006. Acceso: Octubre 10 de 2015. Disponible en:
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>.

23. Programa Educativo Individualizado. Acceso Octubre 16 de 2015. Disponible:
<http://www.educacionespecialpr.info/programa-educativo-individualizado.html>

24. Los distritos escolares y las universidades se ajustan a un panorama educativo cambiante

Reporta: Chris Gaetano

Fuente: North Brunswick Sentinel, June 29/06. Acceso: Octubre 11 de 2015. Disponible en:

<http://www.pasoapaso.com.ve/index.php/temas/venezuela/item/1638-Estados%20Unidos-%20Docentes%20de%20educaci%C3%B3n%20regular%20se%20enfrentan%20a%20las%20realidades%20de%20educaci>

25. Homad C.D. La formación y el desarrollo profesional de los docentes para una educación inclusiva Cynthia Duk. En: Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Marchesi A., Blanco R y Hernández L. Madrid España. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Febrero de 2014; 61-70.

26. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DERIVADAS DE LA DISCAPACIDAD FÍSICA Aguado Díaz, A.L. y Alcedo Rodríguez, M.A. Departamento de Psicología, Universidad de Oviedo. 2001. Acceso: Octubre 10 de 2015. Disponible en:
<https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruquay2001/12.pdf>.

27. Echeita G., Muñoz Y., Sandoval M. y Simón C. Reflexionando en voz alta sobre el sentido y algunos saberes proporcionados por la investigación en el ámbito de la educación inclusiva. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Septiembre 2014 - febrero 2015; 8(2):25-48.