

**La educación superior en Bogotá: estrategias para mejorar la inclusión de  
personas con discapacidad.**

Rosa Natalia Téllez Pineda

**Universidad Santo Tomas**

**Facultad de Administración de empresas**

**Administración de empresas.**

**Bogotá, 2017**

**La educación superior en Bogotá: estrategias para mejorar la inclusión de  
personas con discapacidad.**

Rosa Natalia Téllez Pineda

**Trabajo de grado**

Loyda Gómez Santos

**Asesora de Tesis**

**Universidad Santo Tomas**

**Facultad de Administración de empresas**

**Administración de empresas.**

**Bogotá, 2017**

## Tabla de contenido

1. Título .....	8
2. Resumen .....	8
3. Introducción.....	8
4. Planteamiento del problema .....	10
4.1 Pregunta - Problema .....	12
5. Objetivo General.....	12
5.1 Objetivos específicos.....	12
6. Justificación .....	13
7. Hipótesis .....	17
8. Revisión de la literatura.....	19
8.1 Diversidad Funcional.....	24
8.1.1 Motora .....	27
8.1.2 Cognitiva .....	28
8.1.3 Visual.....	29
8.2 Educación Inclusiva.....	30
8.2.1 Elementos involucrados en la educación inclusiva .....	34
8.3.1 Índice de Inclusión.....	36
8.3.1.1 Estructuración del índice de Inclusión .....	36
8.3.1.1.1 Políticas Inclusivas .....	36
8.3.1.1.2 Prácticas inclusivas.....	39
8.3.1.1.3 Gestión Administrativa.....	40

8.3.1.1.4 Culturas Inclusivas .....	42
9. Diseño metodológico.....	44
9.1 Tipo de estudio .....	44
9.2 Población .....	45
9.3 Instrumentos de recolección de información.....	46
10. Resultados.....	47
10.1 Fase diagnostica.....	47
10.2 Resultado instrumento docentes .....	48
10.2.1 Tabla 7 resultados cuestionario a docentes: Dimensión A – políticas inclusivas .....	48
10.2.2 Tabla 8– Resultados cuestionario a docentes: Dimensión B – practicas inclusivas .....	52
10.2.3 Tabla 9– Resultados cuestionario a docentes: Dimensión C – gestión administrativa .....	55
10.2.4 Tabla 10 – Resultados cuestionario a docentes: Dimensión D – culturas inclusivas .....	57
10.2.5 Tabla 11 resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión A – políticas inclusivas .....	59
10.2.6 Tabla 12 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión B – practicas inclusivas .....	61
10.2.7 Tabla 13– Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión C – gestión administrativa .....	64

10.2.8 Tabla 14 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión D – culturas inclusivas .....	65
10.3 Respuesta a la pregunta .....	68
11. Discusión de resultados y conclusiones .....	72
12. Referencias .....	78
13. Anexos .....	90

### Lista de tablas

Tabla 1 - Principales reglamentaciones internacionales.....	20
Tabla 2 - Políticas inclusivas.....	37
Tabla 3 – Prácticas inclusivas.....	39
Tabla 4 - Gestión Administrativa.....	41
Tabla 5 – Culturas Inclusivas.....	43
Tabla 6 – Categorías.....	47
Tabla 7 resultados cuestionario a docentes: Dimensión A – políticas inclusivas.....	48
Tabla 8 – Resultados cuestionario a docentes: Dimensión B – prácticas inclusiva...	52
Tabla 9– Resultados cuestionario a docentes: Dimensión C – gestión administrativa.....	55
Tabla 10 Resultados cuestionario a docentes: Dimensión D – culturas inclusivas.....	57
Tabla 11 resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión A – políticas.....	59
Tabla 12 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión B – practicas inclusivas.....	61
Tabla 13– Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión C – gestión administrativa.....	64
Tabla 14 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión D – culturas inclusivas.....	65

### **Lista de graficas**

Grafica 1 – Cuestionario docentes – Dimensión A - políticas inclusivas.....	49
Grafica 2 – Cuestionario docente – Dimensión B - practicas inclusivas.....	52
Grafica 3 – Cuestionario a docentes: Dimensión C – gestión administrativa.....	55
Grafica 4 – Cuestionario a docentes: Dimensión D – culturas inclusivas.....	57
Grafica 5 – Cuestionario estudiantes – Dimensión A: políticas inclusivas.....	59
Grafica 6 – Cuestionario estudiantes – Dimensión B: prácticas inclusivas.....	62
Grafica 7 – Cuestionario a estudiantes: Dimensión C – gestión administrativa.....	64
Grafica 1 – Cuestionario a estudiantes – Dimensión D: culturas inclusivas.....	66

## **1. Título**

La educación superior en Bogotá: estrategias para mejorar la inclusión de personas con discapacidad.

## **2. Resumen**

En los últimos años, hablar de educación inclusiva en la educación superior, se ha convertido en una necesidad incluida en la estructuración de parámetros del Ministerio de Educación Nacional y en los contextos sociales que involucran el desarrollo educativo. El cumplimiento de estos parámetros busca garantizar equidad e igualdad para los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación en el aula. Sin embargo, esto le demanda a las instituciones estructurar procesos inclusivos que incluyan prácticas y estrategias pedagógicas trabajadas y conceptualizadas por los docentes que garanticen el desarrollo académico. En ese sentido, este trabajo presenta un análisis de la situación actual en materia de Educación dirigida a la población con diversidad funcional (discapacidad), complementado con la propuesta de estrategias que garanticen el aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Santo Tomás.

## **3. Introducción**

La educación inclusiva ha adquirido amplia importancia en los ámbitos social, político y educativo. Su implementación ha tenido como objetivo principal reconocer y aceptar las diferencias y tratar a todas las personas bajo las mismas

condiciones, entendiendo sus particularidades físicas, intelectuales, culturales, entre otras. Esto interfiere en la creación de una comunidad educativa que asegure, acoja, colabore y motive el desarrollo intelectual en el que cada persona sea valorada. En concordancia a lo mencionado, el presente trabajo de investigación tiene como meta identificar las estrategias pedagógicas inclusivas en la Universidad Santo Tomas, y de este modo participar en el fortalecimiento de la cultura institucional bajo ese enfoque.

De igual manera, resalta la importancia metodológica del significado del lenguaje que trabaja un tema teórico donde se asume un cambio en este usando el término “diversidad funcional<sup>1</sup>” con este se hace referencia a la “discapacidad”. Adicionalmente, se hace énfasis en que adoptando estos términos se trabaja otra perspectiva desde un enfoque social y con la convicción de valorar la diversidad humana en todos los aspectos que se relacionan con el desarrollo humano social. Por otro lado, se muestra la importancia de las características individuales de cada persona, reconociendo y asumiendo el desempeño que estas tienen en la participación en contextos socio-culturales.

Luego de hacer un estudio cualitativo aplicando un instrumento del índice de inclusión elaborado por el Ministerio de educación en el año 2013, a los docentes, estudiantes con y sin discapacidad como ellos lo han propuesto, proponemos un método de cualificación docente en el que con ayuda de los resultados podamos

---

<sup>1</sup> Foro de Vida Independiente y diversidad (FVID) en 2005.

contribuir a la mejora de estrategias pedagógicas, que busquen fortalecer los aspectos positivos encontrados en el primer momento y al mismo tiempo identifique una mejora en los aspectos negativos encontrados.

#### **4. Planteamiento del problema**

La inclusión en la última década, se ha convertido en una alternativa para transformar la sociedad y de esta manera conseguir la igualdad y la equidad de todas las personas. Cada cambio al respecto busca mejorar y garantizar que todas las personas tengan los mismos derechos, entre ellos el ser reconocidas y valoradas desde su diversidad; es una manera de posibilitar la participación plena para todos, en diversos escenarios de la vida cotidiana. En el caso específico de la educación este proceso busca el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes a lo largo de los ciclos educativos.<sup>2</sup>

En Bogotá, según el DANE (2010), del 100% de las personas con discapacidad que estudia en educación superior solo el 41% logra culminar sus estudios, esto quiere decir que el 59% no logra obtener su título universitario. Una de las 3 principales razones es su tipo de discapacidad, que no facilita la movilidad en las instituciones educativas. Lo que representa el 9% de las 14 variables que el estado

---

<sup>2</sup> Tutt. R. (2007). *Every Child Included*. London: Paul Chapman Publishing / The Association for all School Leaders (NAHT).

ha evaluado como posibles opciones por las cuales las personas con discapacidad abandonan sus estudios de educación superior.<sup>3</sup>

Por esa razón existe una gran importancia por promover la práctica metodológica de una educación inclusiva.

Al respecto, tenemos como ejemplo el Ministerio de Educación que en el 2013 realizó la publicación “Lineamientos Política de educación superior inclusiva”, cuyo propósito es crear una política macro para la generación de espacios para estudiantes de educación superior con discapacidad. El estudio sobre 11 universidades a nivel nacional, muestra que las instituciones públicas de educación superior se han destacado por su trabajo de promoción y aseguramiento de la educación inclusiva. En efecto, la (Universidad del Rosario, 2012) dice “se observa que las universidades del Estado o públicas son las que han adelantado en el proceso de inclusión: Universidad Nacional y Universidad Pedagógica.” (p.11). Podemos afirmar así que son las universidades públicas las que están asumiendo más seriamente la inclusión, y que, son muchos los esfuerzos de las universidades orientados a impulsar la inclusión pero aún son pocas las que asumen esta iniciativa como una política institucional y que no cuentan con la infraestructura para tal fin. Es por ello que se puede apoyar este proceso generando acciones concretas desde las prácticas pedagógicas y bajo el marco de la política y la cultura institucional.

---

<sup>3</sup> DANE 2010

Con base a lo anterior, este proyecto busca indagar acerca de cuáles son las dificultades actuales que enfrentan la educación superior y las debilidades a superar en materia de inclusión en la universidad Santo Tomas. Esto incluye las necesidades de los estudiantes, los profesores y en general la Universidad a nivel de la infraestructura. Para ello planteamos el siguiente interrogante marco del problema:

#### **4.1 Pregunta - Problema**

¿Cómo contribuir a que los docentes de la Universidad Santo Tomas sede Bogotá implemente estrategias pedagógicas adecuadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad?

### **5. Objetivo General**

Proponer un programa para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas inclusivas utilizadas por los docentes de la Universidad Santo Tomas sede Bogotá, que les permitan incluir en el trabajo de aula a estudiantes con discapacidad.

#### **5.1 Objetivos específicos**

1. Caracterizar las herramientas pedagógicas implementadas por los docentes para fortalecer la generación de un clima inclusivo favorable en aulas.
2. Identificar las formas de promover la participación de los estudiantes con discapacidad en las aulas.

3. Proponer estrategias pedagógicas que contribuyan a la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula de clases.

## **6. Justificación**

Este proyecto busca resaltar y valorar el trabajo que requiere la construcción de una sociedad para todos, una sociedad inclusiva definida por la UNESCO (2005), como “un proceso orientado a abordar y dar respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión desde la educación”. Esta determinación “implica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños del grupo de edad correspondiente y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (p. 13). De ahí que la búsqueda y promoción de formas eficaces para responder a las necesidades de la diversidad, y promover iniciativas que faciliten implementar las políticas en las prácticas reales, sea hoy en día una de las principales demandas (Mitchell, 2015).

Desde esta perspectiva, los cambios que se proponen nos llevan a la búsqueda de un resultado que agrupe un proceso continuo con herramientas orientadas a formar e incrementar el aprendizaje y la participación de todas las personas en los mismos espacios educativos. Esto implica, identificar y trabajar en la eliminación de las barreras presentes en las culturas, en los currículos y en las comunidades locales y

en las escuelas. Según (Booth & Ainscor, 2002), “La inclusión empieza a partir del reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes” (p.3) en relación a varios aspectos que influyen la formación de la persona, ya sea en entorno del conocimiento, lengua materna, intereses, habilidades, perfiles de competencias que pueden ser asumidos como recursos de apoyo para el aprendizaje de todos (Ainscow, 2005).

Es decir, es un proceso de creación de procedimientos plasmados en enfoques de diseño universal, accesibilidad, enseñanza diferenciada, aprendizaje cooperativo, y aprendizaje significativo, entre otros, (Booth & Ainscow, 2002). La inclusión, cuando se desarrolla adecuadamente, no solo produce beneficios para aquellos estudiantes con características diferenciales, con respecto a la mayoría, sino que da como resultados aspectos positivos para toda la comunidad educativa (Marchesi, Durán, Giné, & Hernández-Izquierdo, 2009; Andújar & Rosoli, 2014).

Lo anterior, se alinea con los siguientes planteamientos de los Lineamientos Política de educación superior inclusiva del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013):

1. Reconocer a los profesores como actores centrales del proceso definiendo, en los lineamientos institucionales, las cualidades del profesor “inclusivo”. Esto significa implementar mecanismos que los hagan sentirse partícipes de la educación inclusiva y promuevan un cambio de

mentalidad general sobre su rol en la IES [Institución de Educación Superior]; con este lineamiento se busca el empoderamiento de los docentes como generadores de cambio, en pro de los estudiantes con discapacidad física.

2. Desarrollar con los profesores procesos de formación permanente y programas académicos a nivel posgradual sobre educación inclusiva, con el fin de llevar a cabo una práctica pedagógica articulada con la diversidad del contexto colombiano y que responda a las particularidades de los estudiantes. Este es muy importante, ya que solo bajo la investigación y estudio se puede seguir avanzando, en el propósito de lograr una educación superior inclusiva con calidad.
3. Generar espacios de discusión y análisis entre profesores sobre los procesos académicos para examinar hasta dónde estos responden a las características del contexto colombiano en educación superior. En Agosto del año pasado fue convocado un foro por el Ministerio de Educación Nacional, la Asociación Colombiana de Universidades –Ascun- y la Red Nacional de Universidades por la discapacidad, llamado "Un camino hacia la educación superior inclusiva", estos espacios de discusión, son herramientas para fortalecer los procesos y mejorar aquellos aspectos que presentan falencias. A través de estos escenarios se da a conocer también casos exitosos y recomendaciones que conlleven al mejoramiento continuo en los diferentes contextos de los estudiantes con discapacidad.

4. Promover centros, grupos y/o programas de investigación en temas relacionados con educación inclusiva que aborden temáticas interdisciplinarias sobre diversidad, planificación y elaboración de adaptaciones curriculares, docencia inclusiva, interculturalidad (diálogo de saberes) y mejora de accesibilidad, entre otros. Estos estudios de investigación soportan sustancialmente políticas y normas que hagan más fáciles el acceso a la educación superior de las personas con discapacidad física.
5. Realizar estudios específicos sobre los componentes que permiten identificar y reducir las barreras propias del sistema de educación superior desde una política institucional flexible, es decir, sujeta a revisiones continuas y mejoras progresivas (p.62-64).<sup>4</sup>

Dentro de las acciones que permitan avanzar en la construcción de la Educación Superior Inclusiva, se ha elaborado el (Índice de Inclusión para la Educación Superior INES, 2014). Se busca consolidarlo como una herramienta que le permita a las Instituciones de Educación Superior identificar las condiciones en que se encuentran con respecto a la atención de las personas en condición de discapacidad. Esta podría implementarse en las aulas para analizar las fortalezas y oportunidades y poder incluir mejoras a las metodologías desarrolladas en la búsqueda de una educación superior

---

<sup>4</sup> Lineamiento de política de educación inclusiva, Ministerio de educación nacional 2013

inclusiva y de calidad. Así mismo, ayudaría a la toma de decisiones para la participación y la convivencia de la comunidad. El objetivo es fomentar una educación de calidad promoviendo estrategias pedagógicas de educación inclusiva dentro de las Instituciones de Educación Superior como parte primordial y esencial de la política institucional. En este sentido permite: orientar el proceso de educación inclusiva identificando la aplicación y pertinencia del enfoque diferencial en la sociedad educativa; determinar cómo será el proceso de orientar a la comunidad académica; definir acciones de mejoramiento que fomenten la educación inclusiva por medio de la participación y acceso para todos; y establecer una forma de enseñanza general sobre el tema de inclusión para los estudiantes con discapacidad.

## **7. Hipótesis**

Analizando la importancia y valor de tener una educación para todos y en pro de disminuir las barreras que no permiten que exista una verdadera inclusión, vemos la importancia de resaltar y evaluar el contexto de educación inclusiva para la Universidad Santo Tomas. El énfasis al cuestionamiento que realizaremos se basa en el trabajo por eliminar que la educación sea una cuestión marginal sobre cómo algunos alumnos pueden integrarse en la educación general, la educación inclusiva es un enfoque que reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de estos alumnos.

(UNESCO, 2005) “Se apunta a que tanto profesores como estudiantes puedan sentirse cómodos con la diversidad y verla como un reto y enriquecimiento del ambiente de aprendizaje, más que como un problema” (p. 15).

La educación desempeña un papel importante en la sociedad, como un método de eliminar las barreras existentes para las personas con diversidad funcional, en este sentido la Universidad Santo Tomas ha trabajado en la igualdad y la accesibilidad de la educación para todos, sin embargo nuestra hipótesis se basa en que consideramos que existe falta de conocimiento en los temas relacionados con la educación inclusiva por parte de los docentes, por lo que se hace necesario buscar y promover actividades educativas que fortalezcan la cultura inclusiva, que da como resultado buscar espacios de participación y formación en relación con el tema, donde los docentes puedan conocer estas prácticas inclusivas y se fortalezcan.

En cuanto a la formación, valida la importancia que la implementación de una metodología empleada por el Ministerio de Educación (2009) ayuda a dar resultado y validez a nuestra hipótesis y nos ayuda a buscar y proponer el método adecuado que nos permita contribuir al fortalecimiento de una cultura inclusiva; dado que la educación inclusiva implica una transformación de la cultura y las prácticas de las institucionales.

## 8. Revisión de la literatura

En el contexto del desarrollo del trabajo, nos apoyaremos desde la revisión de literatura en la que abordaremos temas relacionados con la educación analizándolo desde un punto de un derecho que todos tenemos, la diversidad funcional en la que se entenderá su significado y la importancia y valor que ha tenido la inclusión desde que el tema fue tomando con gran importancia y valor para la sociedad. Se busca abordar su significado y como se ha trabajado esta unión con la educación; estos temas mostraran la importancia que un mecanismo educativo inclusivo en el que la participación de los docentes y los estudiantes con y sin discapacidad pueden eliminar las barreras existentes en el entorno.

A nivel mundial, la (UNESCO, 2005)<sup>5</sup> en conjunto con otras organizaciones, gobiernos y expertos unificaron tareas y aportes al mejoramiento de la educación a nivel mundial. Es por esto que la (UNESCO, 2005)<sup>6</sup> junto otras organizaciones, gobiernos y expertos, unificaron tareas y aportes al mejoramiento de la educación a nivel mundial. La iniciativa que generó esta preocupación a nivel de la calidad de la educación fue La Declaración Mundial de Educación para celebrada en Tailandia en 1990. Posterior a esta, se celebraron otras convecciones que fueron atendiendo diferentes aspectos por mejorar de la educación, como aquellas que buscaron

---

<sup>5</sup> UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

<sup>6</sup> UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

promover la integración en inclusión de personas con diversidad funcional, grupos étnicos, desplazados, y todas aquellas poblaciones desfavorecidas, que no han podido acceder a la educación.

En la siguiente tabla, se expone algunas de las reglamentaciones en el marco de la inclusión desde la diversidad funcional y los grupos étnicos:

**Tabla 2 - Principales reglamentaciones internacionales**

<b>Año</b>	<b>Reglamentación</b>
1948	Declaración Universal de Derechos Humanos
1982	Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad
1989	Convención sobre los derechos del niño
1990	Declaración mundial sobre Educación para Todos
1992	Declaración de Cartagena de Indias sobre Políticas Integrales para las personas con discapacidad en el área Iberoamericana
1993	Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad
1994	Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales
1999	Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad
2000	Foro Mundial sobre la Educación – Dakar
2006	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad

Fuente: La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad de 1994

Esta conferencia también conocida como Declaración de Salamanca, es relevante para el presente estudio porque aunque se basa en las necesidades

educativas especiales<sup>7</sup>, sienta las bases de la educación inclusiva, la conferencia hace parte de la estrategia global de educación para todos, en este contexto (UNESCO 1994) dice:

“Los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, reunidos aquí en Salamanca, España, del 7 al 10 de Junio de 1994, por la presente reafirmamos nuestro compromiso con la Educación para Todos(...)” (p. 9).

En esta conferencia se pone en manifiesto la responsabilidad de los gobiernos, las instituciones educativas, las familias y la sociedad, con miras al mejoramiento de la educación, donde las reformas deben promover la aceptación y valoración de las diferencias de los niños y las niñas pertenecientes a una sociedad. (UNESCO 1994) dice “La Conferencia de Salamanca ha supuesto la primera oportunidad internacional importante (...) de intentar que los niños con necesidades educativas especiales, sea cual fuere su definición, queden integrados desde el principio en los planes nacionales y locales” (p. 16) y del mismo modo en la escuela y la sociedad.

Adicionalmente, la Declaración de Salamanca, proclama que (UNESCO, 1994): todos los niños de ambos sexos tienen derecho fundamental a la educación, la

---

<sup>7</sup> Se hace referencia a este término teniendo en cuenta que así se menciona en la declaración pero para efectos de presente estudio esta población se mencionara como: personas con diversidad funcional.

cual debe reconocer que cada niño y niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes diferentes. Los sistemas educativos deben ser diseñados y aplicados centrados en el niño para poder responder y satisfacer sus necesidades, de esta forma la escuela debe ser una sociedad integradora, combatiendo las actitudes de discriminación (p. 10) <sup>8</sup>.

Del mismo modo, se hace un llamado a los gobiernos, para que creen alternativas políticas que den prioridad como se indica a continuación (UNESCO 2004)

“al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales (...), fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, invertir mayores esfuerzos en la pronta identificación y las estrategias de intervención, así como en los aspectos profesionales.” (p. 10-11).

La declaración de Salamanca, pretende ser un modelo para crear una metodología capaz de mejorar la educación para todos y todas. De esta manera, proporciona una mirada al rol trascendental del docente, los programas de estudio, la

---

<sup>8</sup> UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

familia y todas aquellas instituciones que tienen un papel en el proceso de la inclusión, por lo cual (UNESCO 1994) aclara:

“Los nuevos planteamientos insisten no tanto en las deficiencias del educando como en los modos de comprender mejor el medio pedagógico a fin de poder eliminar los obstáculos al aprendizaje que puedan deberse a un programa de estudios inadecuado o inaccesible. Del mismo modo, podría hacerse mucho más para aprovechar los recursos de la familia y crear vínculos más fuertes entre el hogar y la escuela” (p 23).

Lo que promoverá que la Educación para todos deje de estar lejos de la realidad (UNESCO 2004) “y, donde los niños y niñas con necesidades educativas especiales – dejen de ser- uno de los muchos colectivos que experimentaban barreras para su educación” (p 19). Es que las escuelas inclusivas se preparen para reconocer (UNESCO (2004) incida “las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades” (p 19)

En conclusión, las bases de la educación inclusiva propuestas por la Declaración de Salamanca, (Ríos 2015) hace referencia en que:

- “Todos los niños tienen derecho fundamental a la educación y deben tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimiento.
- Todos los niños tienen características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizajes únicos.
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades.
- Las personas en condición de diversidad funcional deben tener acceso a un sistema pedagógico centrado en ellas, capaz de satisfacer estas necesidades.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, mediante la creación de comunidades de acogida, la construcción de una sociedad integradora y el logro de una educación para todos.” (p. 13)

## **8.1 Diversidad Funcional**

A través de la historia, la denominación hacia la población con algún tipo de condición de diversidad funcional, se ha visto influenciada por definiciones y concepciones enmarcadas en diferentes modelos. (Organización Mundial de la Salud, 1980) la definió y distinguió entre tres conceptos: deficiencia, discapacidad y minusvalía. Más adelante se denominaron como “personas en condición de discapacidad”, que hace alusión a las personas que tienen algún déficit o alteraciones

en sus estructuras físicas o mentales que limitan su participación. Desde el enfoque tradicional y médico; esta concepción encasilla las capacidades y habilidades que podrían tener las personas que están bajo esta denominación.

Como se mencionó anteriormente, este concepto ha oscilado en tres modelos. Según (Palacios y Romañach, s.f) el primero se denomina prescindencia donde alude a motivos religiosos como causas de la diversidad funcional, las personas son consideradas como “innecesarias por diferentes razones: porque se estima que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, porque albergan mensajes diabólicos, porque son la consecuencia del enojo de los dioses” (p. 38). El segundo modelo mencionado por los autores se llama rehabilitador que “considera que las causas que originan la diversidad funcional no son religiosas, sino científicas” (p. 38) por lo que busca “normalizarlas” y para lograrlo se forman equipos interdisciplinarios que intervienen en el proceso y el éxito se mide en la cantidad de destrezas y habilidades adquiridas. Y el tercer y último es *social*, el cual considera, según los autores, que las causas de la diversidad funcional no dependen de la religión ni de la ciencia, sino son sociales, de manera que “las mujeres y hombres con diversidad funcional pueden aportar a las necesidades de la comunidad en igual medida - que el resto de la sociedad - siempre desde la valoración y el respeto de su condición” (p. 9) por lo que promueve valores como la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal.

En ese sentido en concordancia con el enfoque social y el (Foro de Vida Independiente y diversidad FVID, 2005), se asume un cambio de lenguaje y se

adopta el término de “diversidad funcional”, este pretende hacer cambios fundamentales como:

“Erradicar la capacidad como indicador para el colectivo y sustituirlo por la dignidad: mismo valor para las vidas y mismos derechos, reivindicar el valor de la diversidad humana y la participación en esta diversidad de nuestro colectivo y propugnar un cambio de terminología: sustituir "personas con dos-capacidad" por "hombres y mujeres discriminados por su diversidad funcional" o, más breve "personas con diversidad funcional” Foro de vida independiente (2016).

De la misma manera, este concepto busca eliminar la carga negativa de las características particulares, igualmente determina principios: de vida independiente, de respeto y valoración de su propia vida, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno y diálogo civil, entre otros. Por lo tanto, ya no se tiene como fin la adaptabilidad de las mujeres, hombres y niños con esta condición a la sociedad, sino al contrario se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, con el fin de equiparar las oportunidades.

El cambio de terminología implica, según Palacios y Romañach (sin año), que las políticas a ser adoptadas en cualquier ámbito social, involucren a población en condición de diversidad funcional, de igual manera, se deben plantear alternativas

que no apunten a soluciones individuales, si no también deben contemplarse acciones hacia la sociedad.

A continuación se presenta algunos tipos de diversidad funcional:

### **8.1.1 Motora**

Este término hace referencia a la dificultad para moverse, a causa de factores congénitos como malformaciones (falta total o parcial del alguna extremidad) del desarrollo prenatal (durante el embarazo), factores hereditarios (los transmitidos de padres a hijos), o factores adquiridos en la etapa post-natal como lesiones causadas por accidentes.

De igual manera, la diversidad funcional de tipo motor no depende solo de las características físicas o biológicas que presente el niño o niña, sino de las barreras presentes en la sociedad que dificultan la interacción de las personas y el contexto. La Alcaldía Mayor de Bogotá, Caja de Compensación Familiar - Compensar & Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2010) afirman que “La discapacidad motora no es una enfermedad, estar enfermo es ser víctima de un virus o de un problema de salud que le llega al cuerpo desde afuera y que se debe tratar de acuerdo con lo que diga el médico, tener una discapacidad motora es tener un problema para moverse que forma parte de uno mismo” (p. 13).

Dentro de las múltiples posibilidades de limitación motora, se encuentra la parálisis cerebral, la cual: es una condición que se caracteriza por la dificultad para

realizar movimientos, esta no se clasifica en clases, simplemente se manifiesta de formas diferentes ya que depende de la lesión que haya sufrido el niño o la niña (Alcaldía Mayor de Bogotá, Caja de Compensación Familiar - Compensar & Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2010). Se puede clasificar dependiendo del compromiso topográfico implicado, como: la hemiplejía, diplejía, triplejía, tetraplejía y monoplejía; en relación del compromiso motor como: espásticas, disquinesias, Atáxicas, y mixtas; o la severidad del compromiso como: leve, moderado, severo y grave.

### **8.1.2 Cognitiva**

Según el MEN (2006) afirma que anteriormente esta condición se conocía como retraso mental<sup>9</sup>, y la evolución hacia el concepto de discapacidad intelectual ha permitido “concebir a la persona como alguien que presenta una forma particular, dinámica y con posibilidades siempre abiertas para su desarrollo y que dentro de su condición específica merece ser llevada al máximo del progreso posible” (p. 16); Este concepto recoge diversas denominaciones desde el desempeño como dificultades generales y específicas de aprendizaje, déficits cognitivos simples y complejos, entre otros.

Por otra parte, afirma el MEN (2006) que dentro de la condición de diversidad funcional, aparece el concepto de diversidad intelectual que “se entiende como una

---

<sup>9</sup> Definido como discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, manifiesta en habilidades prácticas, sociales y conceptuales MEN (2006)

disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona” (p. 17)

Esta condición involucra cinco aspectos que son: las habilidades intelectuales, habilidades para desempeñarse en la vida cotidiana, habilidades sociales, la salud física y mental, y el contexto. Según Alcaldía Mayor de Bogotá, Caja de Compensación Familiar - Compensar & Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2010), se caracteriza por: la dificultad del aprendizaje generalizada, hay demoras en la aparición del lenguaje ya que afecta la comprensión, su habilidad de adaptarse es escasa (p. 17), y en general presentan dificultades en el desempeño de una o varias funciones cognitivas, como procesos de entrada, elaboración y respuesta, que se presentan en el procesamiento de la información y el aprendizaje.

### **8.1.3 Visual**

Esta condición puede presentarse de dos maneras, ser ciegos (es decir, pérdida total de la visión) o con baja visión (alteraciones visuales no remediadas), según la Alcaldía Mayor de Bogotá, Caja de Compensación Familiar - Compensar & Instituto Colombiano de Bienestar ICBF (2010) “Son ciegos no solamente los que no ven absolutamente nada, o sea, que no perciben luz” sino también perciben poca luz y deben estar implicados ambos ojos.

Los niños y niñas que perciben, “desde un poco de luz en adelante y que aún con el uso de gafas tienen una pérdida visual que dificulta sus actividades diarias como ir al jardín o a la escuela, jugar, comer, ver televisión entre otras, se pueden considerar de baja visión” (p. 10). Además agregan los autores que esta puede ser por factores internos como condiciones genéticas, o externos como el medio ambiente, procedimientos riesgosos durante el parto, entre otras.

El sistema de escritura que utilizan en su mayoría es el Braille<sup>10</sup>, que consta de una celda de seis espacios ordenada en dos hileras, cada letra del alfabeto está representada por la combinación de puntos, de manera que este sistema se considera un sistema binario, en total consta de 256 caracteres. Se escribe de derecha a izquierda y se lee de izquierda a derecha, de igual manera se pueden representar los números, letras musicales y otros.

## **8.2 Educación Inclusiva**

Actualmente la palabra inclusión, nos revela una alternativa esencial de integración, tal y como (Ríos, 2015) afirma “rechazado las situaciones de desintegración y exclusión en las que estaban muchos alumnos en los centros bajo la bandera de la integración” (p.13). Al mismo tiempo es una reivindicación para poderles brindar una educación de calidad a los niños y niñas con diversidad

---

<sup>10</sup> Fue ideado por Luis Braille (pedagogo francés) en el siglo XIX, no es un idioma, es un alfabeto.

funcional, pertenecientes a minorías étnicas, extranjeros, entre otros. Es importante hacer una diferenciación entre la integración y la inclusión, la integración dice (Ainscow, 2001), “suele utilizarse para aludir a un proceso de asimilación en el que se apoya al niño para que pueda participar en el programa vigente (y prácticamente sin cambios) de la escuela” (p.14), lo que busca logara una sociedad más justa, más equitativa, más democrática y participativa, (Booth y Ainscow, 2002) indican “la inclusión implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales” (p. 181)<sup>11</sup>

Por lo tanto, desde que este movimiento surgió en los Estados Unidos se destaca los esfuerzos de UNICEF<sup>12</sup> y UNESCO que realizaron eventos claves para consolidar la educación inclusiva como: la convención de los Derechos del Niño (1989), la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994), entre otros (Ríos 2015) “en estas conferencias se aboga por una educación de calidad para todo el alumnado en la escuela ordinaria presente o no dificultades de aprendizaje, y se tiene en cuenta la diversidad cultural, social, ética o de cualquier otro tipo” (p.13).

En relación con, el enfoque de educación inclusiva, la inclusión (Ainscow, 2001) “indica un proceso de *transformación* en el que las escuelas se desarrollan en

---

<sup>11</sup> Booth y Aniscow 2002

<sup>13</sup>UNICEF

respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas” (p.14), es desde este último enfoque responde al derecho de todos los estudiantes a la educación accediendo al mismo currículo, el compartido con los mismos niños de su edad. La UNESCO (2014) afirma que “la inclusión significa desarrollar escuelas que acojan a todos los alumnos, cualesquiera sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas celebran las diferencias entre los alumnos más que percibirlos como un problema” (p.16), por lo tanto desde este enfoque la educación se concibe como un proceso de desarrollo tanto para la persona como para sociedad, sin discriminaciones y exclusiones.

Por lo tanto, una escuela inclusiva no se refiere a incluir a todos los estudiantes a pesar de sus diferencias, al contrario sino que todos puedan reforzar el aprendizaje a pesar de sus diferencias, por lo que (Ainscow, 2001) afirma que los principios de la escuela inclusiva son:

- “Todo el alumnado, con independencia de sus características, es bienvenido a una escuela inclusiva participando activamente en ella y en su comunidad. La inclusión es un valor.
- Los programas deben adaptarse al alumnado y no el alumnado a ellos. Así, todo el profesorado debe responsabilizarse del progreso de todos sus alumnos sin excepciones. Para ello tendrá a su disposición el apoyo necesario para asumir sus responsabilidades, sin obviar la colaboración de la comunidad.

- Las diferencias individuales se consideran como oportunidades de enriquecimiento del aprendizaje, dejando de ser contempladas como problemas que hay que solucionar. Así en las escuelas deben crearse ciertas condiciones favorables que estimulen la asunción de riesgos.
- Partiendo del paradigma competencial (ecológico-sistemático), deben examinarse los obstáculos a la participación de los alumnos, dado que las dificultades educativas se derivan de la interacción entre lo que el alumnado aporta y el programa escolar.” (p. 15)

Los principios enunciados anteriormente, son la base para que ocurra un proceso de transformación y de cambio en las instituciones educativas. Estos cambios deben promover la igualdad en cuanto a impulsar los Derechos Humanos, desde el respeto y valoración de la diferencia en todos los aspectos.

Así mismo, para (Ainscow y Booth, 2002), la educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación, reestructurar la cultura, las políticas y las practicas, para que estas permitan atender a la diversidad, ser conscientes de que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación, un esfuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y la comunidad, no solo es un trabajo de la escuela, sino de toda la sociedad (p. 20).

### **8.2.1 Elementos involucrados en la educación inclusiva**

Ainscow y Booth (2002) “pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extracurriculares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar” (p. 16), en este contexto los docentes y la comunidad académica se convierten en los actores principales de la mejora de las instituciones educativas con el desarrollo de la educación inclusiva en las aulas de clase con los estudiantes y en los espacios externos.

#### **8.2.1.1 Docentes e instituciones educativas:**

Las instituciones inclusivas, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes que están en las aulas de clase, esto implica que el currículo de la institución educativa, debe ser según (Sarto M. y Venegas M, 2009) “susceptible a ser adaptado para responder a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje” (p. 20).

De igual manera, (Sarto M. y Venegas M, 2009) “el enfoque inclusivo pretende promover un profesional...con claridad conceptual y práctica en cuanto a las actitudes, fundamentadas en los principios de la diversidad e inclusión; en el conocimiento del desarrollo de las personas con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad, al medio ambiente o con capacidades y aptitudes

particulares” (p. 22), es importante en este aspecto valorar que los docentes en construcción de un trabajo académico utilicen metodologías o estrategias, métodos flexibles de seguimiento y evaluación.

#### **8.2.1.2 Estudiantes:**

La participación de los estudiantes como objetivo primordial del movimiento de educación inclusiva es de aumentar la real participación de los estudiantes en el desarrollo de las estrategias pedagógicas, es decir, que ellos y ellas se convierten en el eje principal. La educación debe propender por el desarrollo de todas sus capacidades y habilidades y en el mismo sentido los estudiantes y en la interacción entre ellos deben promover ayuda y respeto mutuo, valorando la diversidad.

#### **8.2.1.3 Currículo inclusivo:**

Para el (Ministerio de Educación de Colombia, 2009) currículo inclusivo significa un “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos”, es en este donde se ponen de manifiesto las concepciones de socialización que tenga la institución educativa en concordancia con la que se haya adquirido en la sociedad; desde una perspectiva de educación inclusiva este debe ser lo suficientemente flexible para tener la posibilidad de ser adaptado y así responder pedagógicamente a las necesidades de los estudiantes. (Ainscow y Booth 2002).

### **8.3.1 Índice de Inclusión**

De acuerdo con (Ainscow y Booth, 2002), el índice de inclusión busca evaluar tres dimensiones: cultura, políticas y prácticas inclusivas, que están interconectadas ya que las tres deben trabajar en conjunto con los docentes y estudiantes para lograr efectivos procesos de inclusión. De igual manera, el (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2009), retomando el índice de inclusión realizado por los autores mencionados anteriormente, realiza una adaptación para Colombia, donde se retoman las tres dimensiones<sup>13</sup>: Gestión directiva (A) haciendo referencia a la dimensión de políticas inclusivas, Gestión Académica (B) haciendo alusión a la dimensión de prácticas inclusivas, Gestión de la Comunidad (D) indicando la dimensión de culturas inclusivas, y además agrega una cuarta dimensión que se denomina como Gestión directiva (C).

#### **8.3.1.1 Estructuración del índice de Inclusión**

##### **8.3.1.1.1 Políticas Inclusivas**

Los procesos y variables que se manejan en la evaluación de las políticas inclusivas según el Ministerio de Educación Nacional (2009) “indican con qué frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión y son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa” (p. 41).

---

<sup>13</sup> En el documento realizado por el ministerio se mencionan como áreas.

**Tabla 2 - Políticas inclusivas**

<b>Procesos</b>	<b>Componentes</b>
A.1 Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional	A.1.1 Misión, visión, principios institucionales.
	A.1.2 Metas institucionales.
	A.1.3 Conocimiento y apropiación del direccionamiento.
A.2 Gerencia estratégica	A.2.1 Liderazgo.
	A.2.2 Articulación de planes, proyectos y acciones.
	A.2.3 Estrategia pedagógica.
	A.2.4 Uso de información interna y externa para la toma de decisiones.
	A.2.5 Seguimiento y autoevaluación.
A.3 Gobierno escolar	A.3.1 Consejo Directivo.
	A.3.2 Consejo Académico.
	A.3.3 Comité de Evaluación y Promoción.
	A.3.4 Comité de Convivencia.
	A.3.5 Consejo Estudiantil.
	A.3.6 Personero Estudiantil.
A.4 Cultura	A.4.1 Mecanismos de comunicación.

Institucional	A.4.2 Trabajo en equipo.
	A.4.3 Reconocimiento de logros.
	A.4.4 Identificación y divulgación de buenas prácticas.
A.5 Clima escolar	A.5.1 Pertenencia y participación.
	A.5.2 Ambiente físico.
	A.5.3 Inducción a los nuevos estudiantes.
	A.5.4 Motivación hacia el aprendizaje.
	A.5.5 Manual de convivencia.
	A.5.6 Actividades extracurriculares.
	A.5.7 Bienestar estudiantil.
	A.5.8 Manejo de conflictos y casos difíciles.
A.6 Relaciones con el entorno	A.6.1 Padres de familia.
	A.6.2 Autoridades educativas.
	A.6.3 Otras instituciones.
	A.6.4 Sector productivo.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional (2009). *Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” – Índice de inclusión.*

### 8.3.1.1.2 Prácticas inclusivas

Los procesos y variables que se manejan para evaluación de las prácticas inclusivas según el Ministerio de Educación Nacional (2009), implica también que los docentes empleen estrategias en el aula teniendo presente los conocimientos y experiencias académicas, así mismo aseguran el acceso al aprendizaje de todos los estudiantes y otros miembros de la institución.

**Tabla 3 - Prácticas inclusivas**

<b>Procesos</b>	<b>Componentes</b>
B.1 Diseño pedagógico (curricular)	B.1.1 Plan de estudios.
	B.1.2 Enfoque metodológico.
	B.1.3 Recursos para el aprendizaje.
	B.1.4 Jornada escolar.
	B.1.5 Evaluación.
B.2 Prácticas pedagógicas	B.2.1 Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.
	B.2.2 Estrategias para las tareas escolares.
	B.2.3 Uso articulado de los recursos para el aprendizaje.
	B.2.4 Uso de los tiempos para el aprendizaje.
B.3 Gestión de aula	B.3.1 Relación pedagógica.

	B.3.2 Planeación del aula.
	B.3.3 Estilo pedagógico.
	B.3.4 Evaluación en el aula.
B.4 Seguimiento académico	B.4.1 Seguimiento de resultados académicos.
	B.4.2 Uso pedagógico de la evaluación externa.
	B.4.3 Seguimiento a la asistencia.
	B.4.4 Actividades de recuperación.
	B.4.5 Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje.
	B.4.6 Seguimiento a los egresados.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional (2009). *Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” – Índice de inclusión.*

#### **8.3.1.1.3 Gestión Administrativa**

Los procesos y variables que se emplean para evaluar la gestión administrativa según el Ministerio de Educación Nacional (2009) indican con que frecuencia se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad con relación a la gestión administrativa, facilitando los procesos adaptándolos para todos, y que sean conocidos por todos los integrantes de la comunidad educativa.

**Tabla 4 - Gestión Administrativa**

<b>Procesos</b>	<b>Componentes</b>
C.1 Apoyo a la gestión académica	C.1.1 Proceso de matrícula.
	C.1.2 Archivo académico.
	C.1.3 Boletines de calificaciones.
C.2 Administración de la planta física y de los recursos	C.2.1 Mantenimiento de la planta física.
	C.2.2 Programa para la adecuación y el embellecimiento de la planta física.
	C.2.3 Seguimiento al uso de espacios.
	C.2.4 Adquisición de los recursos para el aprendizaje.
	C.2.5 Suministros y dotación.
	C.2.6 Mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje.
	C.2.7 Seguridad y protección.
C.3 Administración de Servicios Complementarios	C.3.1 Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología).
C.4 Talento humano	C.4.1 Perfiles.
	C.4.2 Inducción.
	C.4.3 Formación y capacitación.

	C.4.4 Asignación académica.
	C.4.5 Pertenencia del personal vinculado.
	C.4.6 Evaluación del desempeño.
	C.4.7 Estímulos.
	C.4.8 Apoyo a la investigación.
	C.4.9 Convivencia y manejo de conflictos.
	C.4.10 Bienestar del talento humano.
C.5 Apoyo financiero y contable.	C.5.1 Presupuesto anual de FDE.
	C.5.2 Contabilidad.
	C.5.3 Ingresos y gastos
	C.5.4 Control fiscal.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional (2009). *Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” – Índice de inclusión.*

#### **8.3.1.1.4 Culturas Inclusivas**

Las prácticas inclusivas en relación a los procesos y variables que maneja se relacionan según el Ministerio de Educación Nacional (2009), que en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad con relación a la cultura institucional en apoyo con todos sus miembros, y son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad, pero estas son susceptibles de mejoramiento.

**Tabla 5 – Culturas Inclusivas**

<b>Procesos</b>	<b>Componentes</b>
D.1 Inclusión	D.1.1 Proyecto de vida.
D.2 Proyección a la comunidad	D.2.1 Escuela de padres.
	D.2.2 Oferta de servicios a la comunidad.
	D.2.3 Servicio Social estudiantil.
D.3 Participación y convivencia	D.3.1 Participación de los estudiantes.
	D.3.2 Asamblea y Consejo de los padres de familia.
	D.3.3 Participación de los padres de familia.
D.4 Prevención de riesgos	D.4.1 Prevención de riesgos físicos.
	D.4.2 Prevención de riesgos psicosociales
	D.4.3 Programas de seguridad.

Tomado de: Ministerio de Educación Nacional (2009). *Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” – Índice de inclusión.*

En conclusión respecto a la revisión bibliográfica y al analizar el contexto del significado de educación inclusiva, se evidencia los grandes avances en la construcción de políticas estables que trabajan en el logro de una educación para todos.

Una de las principales herramientas para eliminar las barreras existentes en el entorno para las personas con discapacidad es la educación, y a este punto es que el Ministerio de educación le ha apuntado para el logro de su meta principal que es una mayor cobertura, desde el año 2009 con la creación del índice de inclusión han buscado que las instituciones educativas participen en el cambio de una metodología

académica que beneficie a todos los estudiantes, y hasta el momento se ha venido logrando.

Es muy importante destacar el arduo trabajo que organizaciones como la UNESCO ha desarrollado; la información en relación a lo que es la diversidad, discapacidad y la metodología de cómo se puede emplear en la educación ya se encuentra, ahora el paso importante es el logro de una implementación general en la educación, con el fin de que todos podamos acceder a ella y logremos un trabajo y aprendizaje conjunto.

## **9. Diseño metodológico**

### **9.1 Tipo de estudio**

El presente trabajo se propone desde un enfoque mixto, con predominancia cualitativa y con alcance descriptivo. A su vez, se formula desde un diseño concurrente de integración, teniendo en cuenta que (Pereira, Pérez, 2011) afirma “se combinan en una misma etapa o fase de investigación, tanto métodos cuantitativos, como cualitativos” (p. 19). Desde lo cualitativo se plantea el método de estudio de muestreo, tomando una herramienta o instrumento que permite observar, analizar y estudiar el comportamiento en un contexto específico (Martínez, 2006; Stake, 2010), en este trabajo, dicho contexto equivale a la comunidad universitaria Santo Tomas sede Bogotá.

Desde el enfoque cuantitativo, por su parte, se propone un diseño no experimental, transversal-descriptivo, en tanto se recogerán datos haciendo uso de un instrumento cuantitativo y se obtendrá información. Es decir, se observarán las variables referente al tema de estudio, para su posterior análisis (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado, y Baptista-Lucio, 2014).

## **9.2 Población**

Para el trabajo de esta metodología el instrumento lo aplicaremos a 16 docentes y 16 estudiantes con y sin discapacidad de la Universidad Santo Tomas sede Bogotá. El instrumento que se aplicara es del Índice de inclusión elaborado por el Ministerio de Educación en el año 2009, este fue diseñado para ser implementado trabajando los tres aspectos que se necesitan para que exista educación inclusiva en el aula y son: los docentes, los estudiantes con discapacidad y los estudiantes sin discapacidad, ya que si se aplica el instrumento únicamente a estudiantes con discapacidad se está cometiendo un error en el muestreo ya que este no será objetivo, y principalmente se está segregando la población de estudiantes.

Esta será una muestra controlada con el fin de obtener resultados verídicos y objetivos, actualmente hay un total de 34 estudiantes con discapacidad que se encuentran incluidos en las aulas. En este orden de ideas, la muestra será seleccionada, y la población participante está compuesta por los docentes y los estudiantes con discapacidad y sin discapacidad.

Es importante mencionar que se incluye en la muestra la participación de los involucrados para la veracidad y validez de los resultados que se obtengan, y de esta manera poder contar con una perspectiva más amplia de los procesos empleados, aunque se debe aclarar, que el resultado final es buscar e identificar aspectos vinculados a la acción estratégica pedagógica del docente.

### **9.3 Instrumentos de recolección de información**

Se tomara como herramienta el instrumento de recolección de información del Programa de Educación Inclusiva con Calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” - Índice de Inclusión realizado por el Ministerio de Educación Nacional. El instrumento empleado para el muestreo se puede encontrar en anexos.

Una de las cualidades y motivo principal de la elección de esta herramienta de investigación, es que esta permite realizar una evaluación respecto a la metodología pedagógica trabajada en unión entre los docentes, los estudiantes con discapacidad y los estudiantes sin discapacidad, cómo es la metodología de los procesos de inclusión.

Con base en los objetivos planteados se establecieron las siguientes categorías:

**Tabla 6 – Categorías**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
Cultura inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concepto de educación inclusiva.</li> <li>- Valores inclusivos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>Diversidad</li> <li>Liderazgo</li> <li>Participación</li> <li>Colaboración</li> </ul> </li> <li>- Estrategias para una cultura inclusiva.</li> </ul>

## **10.Resultados**

En el siguiente apartado se describirán los resultados obtenidos tras la aplicación de la herramienta de investigación, donde se expone la perspectiva de educación inclusiva que tienen los miembros de la comunidad educativa participante en este proyecto.

### **10.1 Fase diagnóstica**

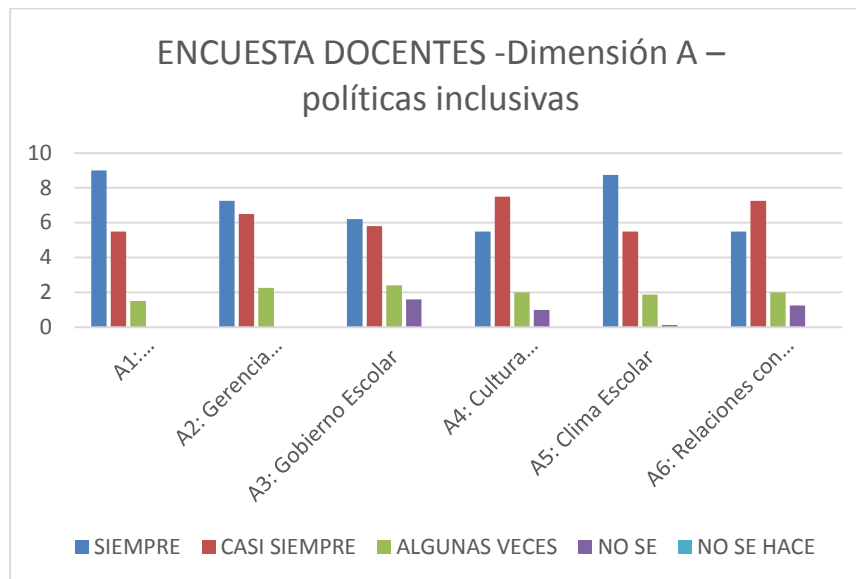
A continuación, presentamos un análisis de la información obtenida a partir de la aplicación de un instrumento del índice de inclusión diseñado por el Ministerio de Educación de Colombia (2009), en la institución educativa; el instrumento implementado está diseñado en una escala Likert, donde 0 es no se hace y 5 es siempre, de manera que se exponen los datos estadísticos.

## 10.2 Resultado instrumento docentes

### 10.2.1 Tabla 7 resultados cuestionario a docentes: Dimensión A – políticas inclusivas

<b>Variable</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NO SE</b>	<b>NO SE HACE</b>
<b>A1:</b> Direccionamiento estratégico	9	5,5	1,5	0	0
<b>A2:</b> Gerencia Estratégica	7,25	6,5	2,25	0	0
<b>A3:</b> Gobierno Escolar	6,2	5,8	2,4	1,6	0
<b>A4:</b> Cultura Institucional	5,5	7,5	2	1	0
<b>A5:</b> Clima Escolar	8,75	5,5	1,875	0,125	0
<b>A6:</b> Relaciones con el entorno	5,5	7,25	2	1,25	0

**Grafica 1 – Cuestionario docentes – Dimensión A - políticas inclusivas**



Los procesos y variables en relación con la evaluación de políticas inclusivas que tuvieron mejor puntuación (ver grafica 1 y tabla 7), fue: direccionamiento estratégico lo que identifica que las políticas inclusivas que trabaja la Universidad Santo Tomas sede Bogotá, se ven reflejadas en la misión, visión, de igual manera se contemplan algunos valores inclusivos en los principios de la institución educativa.

La siguiente variable que según los resultados de la aplicación del instrumento con mayor ponderación favorable es clima escolar lo que indica que los miembros de la Universidad se sienten parte de la institución y unifican el logro de sus objetivos, se evidencia que las instalaciones de la institución es accesible y permiten que haya facilidad para movilizarse, este aspecto trabaja en el incremento de la motivación y permanencia de los estudiantes por medio de diferentes escenarios

escolares como las extracurriculares y las personas que pertenecen a la Institución cuentan con el apoyo para manejar conflictos.

Por último la siguiente variable es Gerencia estratégica, lo que indica que desde la Universidad sus políticas han trabajado de la mano en búsqueda del fortalecimiento de una educación inclusiva, y así crear conexiones con el contexto que lo rodea y la necesidad del entorno que busca una educación integral.

Los procesos o variables que tuvieron menor puntuación fueron: relaciones con el entorno lo que significa que en la Universidad falta tener en cuenta la educación inclusiva con las necesidades externas para el estudiante; clima escolar, hubo opiniones que indicaron no tener mayor conocimiento sobre esta, lo que indica que los docentes perciben que es necesario el incremento del liderazgo, la articulación de los planes y proyectos al aula de clase, las estrategias pedagógicas para que estas respondan a la diversidad, y el seguimiento y autoevaluación.

Respecto al gobierno escolar los resultados del instrumento del índice reflejan que en los diversos consejos de la institución (consejo académico, comité de evaluación y promoción, mite de convivencia, consejo estudiantil y otros) falta mejorar los mecanismos de participación, aunque esta variable fue una con mayor puntuación existen docentes que no tienen conocimiento sobre esta y se debe tener en cuenta los procesos de educación inclusiva en el direccionamiento del componente pedagógico y cultural de la institución.

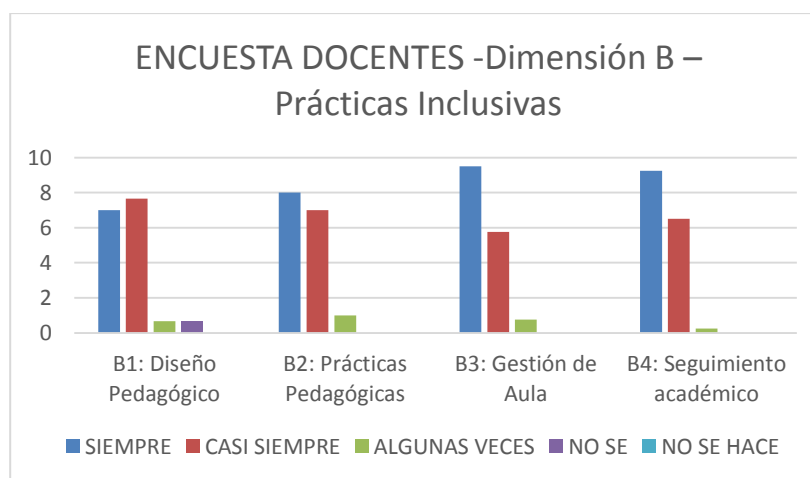
El proceso de cultura institucional analizando los resultados refleja que es necesario que la Universidad desde sus políticas trabaje junto con los docentes en los procesos de comunicación fortaleciendo estos con los estudiantes, es decir que sean más eficientes y efectivos al momento de ponerlos en práctica, comprensibles y variados para todos los integrantes de la Institución, con el fin de lograr que todos los puedan dar a conocer y de este modo estén actualizados en todos los procesos de gestión que realiza la Universidad, de igual manera es esencial fortalecer el trabajo en equipo ya que los docentes con su respuesta muestran que perciben que al propiciar la participación de todos pueden construir y participar en los procesos pedagógicos y de convivencia que es fundamental para la obtención de los resultados favorables que se esperan al abordar estos temas.

Esto trabaja alineado con un enfoque que es importante mencionar y que va direccionado al reconocimiento de las metas que se han logrado para el docente, donde sean visibilizados aquellos miembros que lideren actividades que busquen la inclusión en los aspectos académicos o fuera de él, siempre buscando identificar y divulgar acciones de buenas prácticas académicas, que la Universidad incorpore para sus alumnos y docentes.

### 10.2.2 Tabla 8– Resultados cuestionario a docentes: Dimensión B – practicas inclusivas

VARIABLE	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SE	NO SE HACE
<b>B1:</b> Diseño Pedagógico	7	7,66	0,66	0,66	0
<b>B2:</b> Prácticas Pedagógicas	8	7	1	0	0
<b>B3:</b> Gestión de Aula	9,5	5,75	0,75	0	0
<b>B4:</b> Seguimiento académico	9,25	6,5	0,25	0	0

**Grafica 2 – Cuestionario docente – Dimensión B - practicas inclusivas**



El análisis de resultados refleja de acuerdo con la tabla 08 y la gráfica 2, la dimensión B – practicas inclusivas que fue evaluada por los docentes y según el MEN (2009) indican, que se realizan acciones inclusivas en relación a las prácticas de la Universidad para la atención de las diferentes capacidades de todos sus

estudiantes, y se identifica que son conocidas por la gran mayoría de los integrantes de la Institución. Esto refleja que los docentes en sus prácticas y desarrollo metodológico pedagógico, ocasionalmente emplean estrategias en el aula. Allí le dan valor y se tiene presente los aprendizajes y experiencias académicas que enriquecen el aprender de cada estudiante, igual garantizan la permanencia y oportunidad de participación en el aprendizaje de todos los estudiantes y otros miembros de la universidad.

Las variables o procesos en relación con esta temática que obtuvieron una mayor puntuación, fueron: gestión de aula que los resultados según el índice de inclusión indican que la relación entre los docentes y los estudiantes se desarrolla por medio de una comunicación en la que sus principales características se basan en el respeto y la amabilidad, en los aspectos académicos que trabaja el docente se tiene en cuenta a todos los estudiantes en la planeación de la metodología de las clases en el aula, y se involucran en el proceso de aprendizaje.

Otra variable para resaltar en relación a su alta puntuación es: seguimiento académico lo que muestra que los docentes perciben que la institución educativa está constantemente en revisión permanentemente de su metodología y plan de estudios, todo lo relacionado con los recursos que se trabajan para el aprendizaje y los diversos procesos de evaluación y así lograr estructurar un plan de mejoramiento, haciéndolo accesible para todos.

En general las diversas estrategias de seguimiento y evaluación son objeto de un permanente análisis que ayuda plenamente al docente a generar acciones de mejora y se emplean diversos métodos de evaluación para que todos los estudiantes puedan demostrar en las clases el conocimiento que han adquirido.

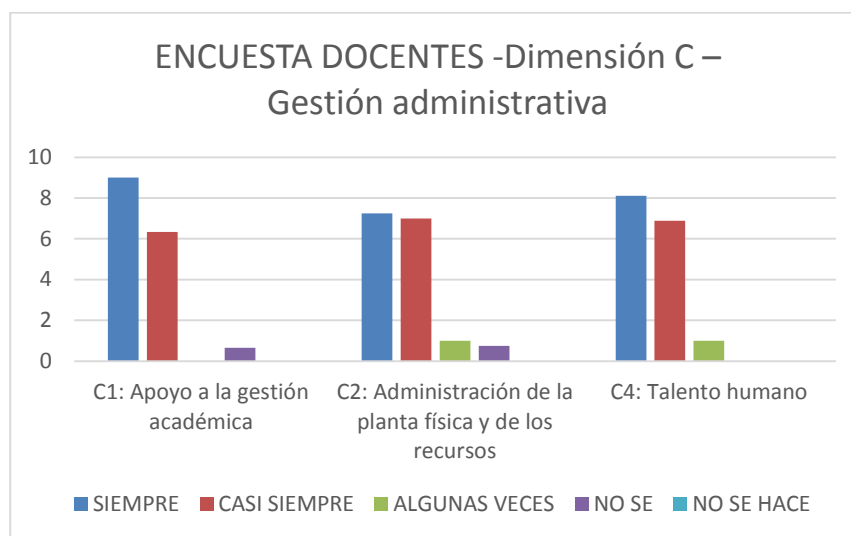
Y los procesos o variables que obtuvieron una puntuación más baja, fueron: prácticas pedagógicas lo que nos da como resultado que los docentes tienen conocimiento que debe existir un mejoramiento en la metodología de implementación de las clases, transformándolas en pedagogías didácticas para el desarrollo de las diversas áreas y asignaturas.

Con esto se busca conseguir, el logro del ajuste de la práctica pedagógica al estilo y ritmo de lo que implica el aprendizaje de todos los estudiantes, analizando las diferentes maneras de aprender, así mismo en el diseño de tareas escolares que fortalezcan el trabajado académico, y el siguiente proceso diseño pedagógico, que refleja, que los docentes observan que falta definir y plantear diferentes mecanismos de estructura pedagógica accesible a las prácticas de la educación inclusiva para conocer sus resultados y así poder medir el impacto de éstos en el desempeño académico del estudiante.

### 10.2.3 Tabla 9– Resultados cuestionario a docentes: Dimensión C – gestión administrativa

Variable	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SE	NO SE HACE
<b>C1:</b> Apoyo a la gestión académica	9	6,33	0	0,66	0
<b>C2:</b> Administración de la planta física y de los recursos	7,25	7	1	0,75	0
<b>C4:</b> Talento humano	8,11	6,88	1	0	0

### Grafica 3 – Cuestionario a docentes: Dimensión C – gestión administrativa



Al desarrollar el análisis de los resultados arrojados por el instrumento del índice de inclusión, como se evidencia en la tabla 9 y la gráfica 3, dimensión C – gestión administrativa y que fue evaluada por los docentes en relación a los resultados, lo que quiere decir según el MEN (2009), es la frecuencia con la que se

realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad de los estudiantes con relación a la gestión administrativa, y así conocer como se trabaja para ser conocidas por todos los integrantes de la Universidad Santo Tomas.

Los procesos o variables en relación con esta temática que obtuvieron la mayor puntuación, fueron: apoyo a la gestión académica lo que nos indica que los docentes observan que el plantel educativo, en los procesos en relación a la matrícula de los estudiantes cuentan con alternativas que facilitan el ingreso de toda la población estudiantil con diversas condiciones, y los aportes de los docentes reflejan los logros de los estudiantes que cursan actualmente.

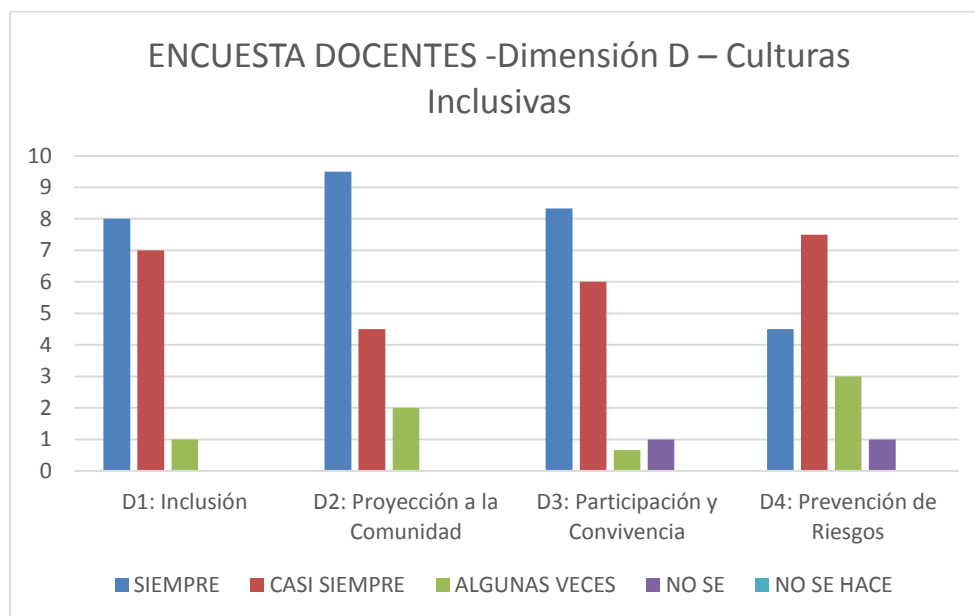
En relación con el talento humano perciben que trabajan e implementan acciones o actividades para el mantenimiento y la adecuación de todo su personal que es base fundamental para el desarrollo académico y el logro de los objetivos de la comunidad educativa.

El siguiente proceso es administración de la planta física esta refleja que actualmente cuenta con servicios complementarios como transporte, enfermería, psicología, restaurante entre otros que satisfacen las necesidades de todos los miembros de la comunidad, permitiéndoles un buen desarrollo de sus procesos académicos, y en todo momento ratificando un servicio integral para todos.

**10.2.4 Tabla 10 – Resultados cuestionario a docentes: Dimensión D – culturas inclusivas**

Variable	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SE	NO SE HACE
<b>D1:</b> Inclusión	8	7	1	0	0
<b>D2:</b> Proyección a la Comunidad	9,5	4,5	2	0	0
<b>D3:</b> Participación y Convivencia	8,33	6	0,66	1	0
<b>D4:</b> Prevención de Riesgos	4,5	7,5	3	1	0

**Grafica 4 – Cuestionario a docentes: Dimensión D – culturas inclusivas**



De acuerdo con la tabla 10 y la gráfica 4 que hacen mención a la dimensión D – culturas inclusivas fue evaluada por los docentes lo que quiere decir según el MEN (2009) que en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad con relación a la cultura institucional con la participación de todos los miembros que conforman la Universidad, de igual manera indica que son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad, pero estas son susceptibles de mejoramiento.

Los procesos o variables que se encuentran en relación con esta dimensión que tuvieron mejor puntuación (ver grafica 4 y tabla 8), fueron: proyección a la comunidad, nos lleva como resultado, que según lo observado y experimentado por los docentes en la institución educativa se ha trabajado constantemente en emprender acciones donde los estudiantes tienen la posibilidad de identificarse e interactuar como seres únicos, y así implementar ayudas para idealizar y construir su proyecto de vida.

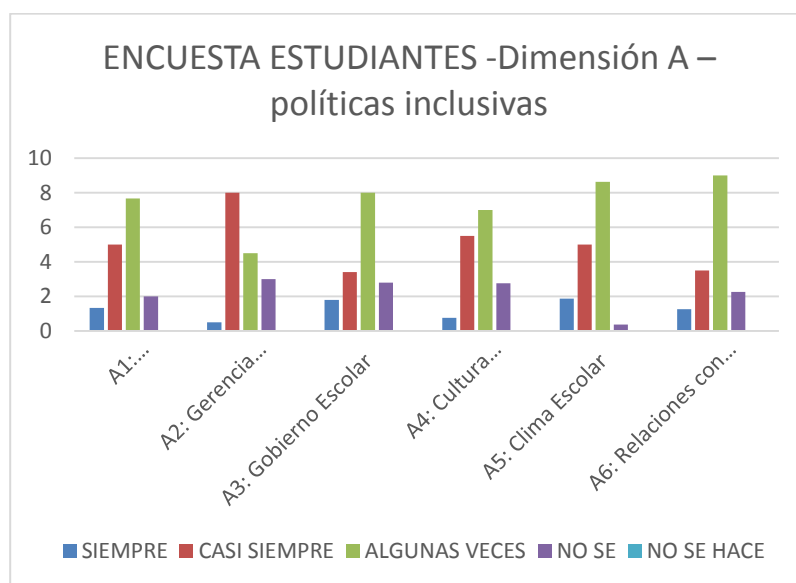
La variable, participación y convivencia, ha dado como resultado que los docentes perciben que en la Universidad, se ha desarrollado un trabajo en promover la participación e interacción de todos los miembros de la Universidad en las múltiples actividades culturales y académicas que se realizan.

## Resultado instrumento estudiantes

### 10.2.5 Tabla 11 resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión A – políticas inclusivas

VARIABLE	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SE	NO SE HACE
<b>A1:</b> Direccionamiento estratégico	1	5	8	2	0
<b>A2:</b> Gerencia Estratégica	1	8	5	3	0
<b>A3:</b> Gobierno Escolar	2	3	8	3	0
<b>A4:</b> Cultura Institucional	1	6	7	3	0
<b>A5:</b> Clima Escolar	2	5	9	0	0
<b>A6:</b> Relaciones con el entorno	1	4	9	2	0

### Gráfica 5 – Cuestionario estudiantes – Dimensión A: políticas inclusivas



En relación con las variables tratadas en la dimensión A que evalúa políticas inclusivas se puede evidenciar el resultado en la tabla 11 y la gráfica 5 y aplicada en

la muestra a los estudiantes de la Universidad. Según el MEN (2009), indica en relación a los resultados evaluados desde la percepción de los estudiantes, en la Universidad realizan un trabajo en los temas relacionados a las acciones y actividades inclusivas para la atención en general a la diversidad de todos sus estudiantes en relación a esta dimensión y demuestran tener conocimiento sobre estas.

Los procesos en relación a esta variable que presentaron mejor puntuación fueron: clima escolar lo que nos muestra que los estudiantes sienten que hay pertenencia y participación en las actividades que propone la Universidad, también muestran que existe un adecuado ambiente físico, el proceso de inducción de los nuevos estudiantes es planificado y se realiza de forma adecuada para todos y las actividades extracurriculares para promover el bienestar estudiantil en la institución se planean conforme a las necesidades que se identifican en los procesos académicos.

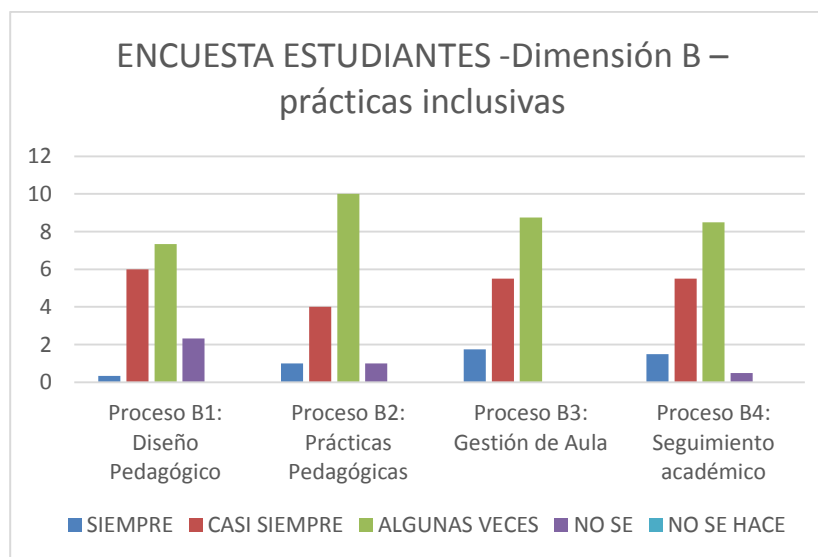
La variable aplicada en el instrumento gerencia estratégica indica que los estudiantes identifican en las actividades escolares los procesos de inclusión trabajados que lleva a cabo la Universidad, reflejan la misión, visión, principios y metas de la Universidad; en relación con la cultura institucional da como resultado que los estudiantes identifican que en la institución educativa existen estrategias de participación, trabajo en grupo y reconocimiento de logros.

Los procesos o variables que se identificaron con menor puntuación según la gráfica 5, fueron: direccionamiento estratégico lo que da como resultado que desde la perspectiva de los estudiantes es necesario trabajar en un mejoramiento del proceso de liderazgo, la estrategia pedagógica que implementan los docentes y el seguimiento y autoevaluación de las didácticas educativas; y por último en relaciones con el entorno lo que muestra que desde la perspectiva de los padres la institución educativa debería dar a conocer las diferentes alianzas con el sector productivo para fortalecer la propuesta educativa inclusiva y la proyección de los estudiantes al mundo laboral, incluso de aquellos que presentan una situación de condición diversidad funcional.

**10.2.6 Tabla 12 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión B – prácticas inclusivas**

<b>VARIABLE</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NO SE</b>	<b>NO SE HACE</b>
<b>Proceso B1:</b> Diseño Pedagógico	0	6	7	2	0
<b>Proceso B2:</b> Prácticas Pedagógicas	1	4	10	1	0
<b>Proceso B3:</b> Gestión de Aula	2	6	9	0	0
<b>Proceso B4:</b> Seguimiento académico	2	6	9	1	0

**Grafica 6 – Cuestionario estudiantes – Dimensión B: prácticas inclusivas**



Analizando la información relacionada con la variable dimensión B – prácticas inclusivas, según la tabla 12 y la gráfica 6, que evaluaron los estudiantes y según el MEN (2009), están en un rango que identifica que en algunas ocasiones, se realizan acciones inclusivas trabajadas en relación a las prácticas de la Universidad para el manejo y la atención a la diversidad y son conocidas por la mayoría de ellos.

Los procesos en relación con esta dimensión que tuvieron mejor puntuación (ver grafica 6 y tabla 10), fue: diseño pedagógico lo que indica este proceso y resultado es que los estudiantes perciben que en la institución educativa hay una constante revisión y actualización del plan de estudios acorde con las necesidades que van surgiendo en los estudiantes, se identifica que los recursos de aprendizaje y la evaluación responden al panorama de inclusión y trabaja de manera equitativa con los estudiantes con condiciones diversas.

La siguiente variable es, gestión de aula y lo que se identifica es que los estudiantes perciben que en la Universidad la relación entre docentes y estudiantes es respetuosa y amable, los estudiantes disfrutan y se involucran en las actividades que proponen los docentes, y se hace constante seguimiento al rendimiento académico por medio de procesos de evaluación y encuestas que permiten el análisis y la identificación de posibles mejoras para el desarrollo del comportamiento académico.

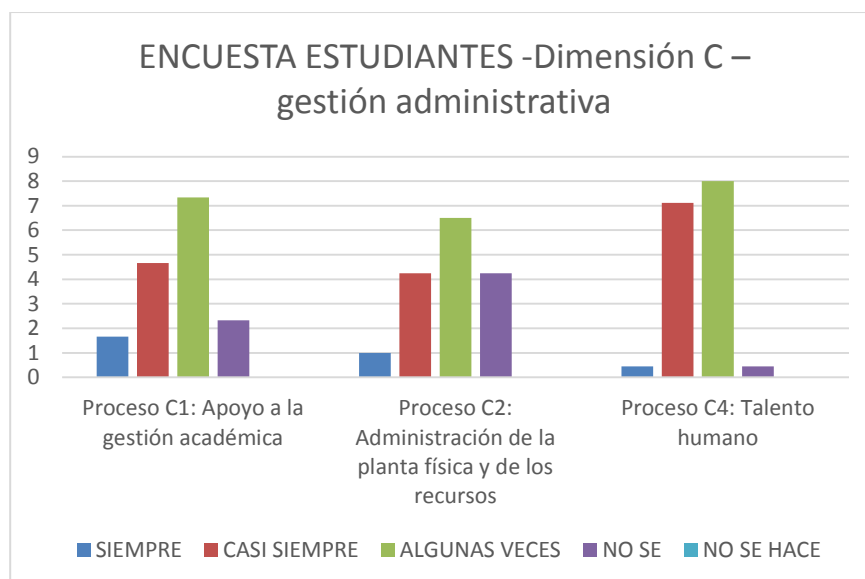
En relación al contexto de los procesos que tuvieron menor puntuación fueron: prácticas pedagógicas, que da como resultado desde la perspectiva de los estudiantes, evidencian que existen posibles oportunidades de mejora en las pedagogías didácticas para las asignaturas y proyectos opcionales, entre ellas las estrategias para la realización de tareas, brindando la oportunidad de trabajar con tutores, y actividades escolares que influye en el uso apropiado de los recursos de aprendizaje, esto en búsqueda de lograr una verdadera inclusión en el aula.

La variable seguimiento académico lo que da como resultado que desde la perspectiva de los estudiantes se relaciona en la oportunidad de mejora de los procesos de seguimiento de los resultados académicos, aunque en otros procesos como se observa anteriormente este aspecto se ve favorable, es necesario mejorar las actividades que se involucran en la obtención de resultados de estos procesos de seguimiento académico de los estudiantes.

**10.2.7 Tabla 13– Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión C – gestión administrativa**

VARIABLE	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SE	NO SE HACE
<b>Proceso C1:</b> Apoyo a la gestión académica	2	5	7	2	0
<b>Proceso C2:</b> Administración de la planta física y de los recursos	1	4	7	4	0
<b>Proceso C4:</b> Talento humano	0	7	8	0	0

**Grafica 7 – Cuestionario a estudiantes: Dimensión C – gestión administrativa**



Como se evidencia en la tabla 13 y la gráfica 7, en relación a la variable dimensión C gestión administrativa, que fue evaluada por los estudiantes al realizar el análisis de los resultados según el MEN (2009), se evalúa con qué frecuencia se

realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad con relación a la gestión administrativa y son conocidas por todos los integrantes de la comunidad educativa.

Los procesos en relación con esta temática que tuvieron mejor puntuación, fueron: talento humano, que indica que los estudiantes perciben que en la Universidad los procesos académicos realizados por el personal van acorde en el trabajo según las políticas inclusivas implementadas académicamente por parte de los docentes; el trato es el adecuado y la satisfacción de los estudiantes es alta; en relación con el apoyo a la gestión académica se percibe que en la Universidad se trabajan acciones, que desde la implementación del proceso académico se cuenta con las garantías y beneficios de la aplicación de una metodología desde la educación inclusiva, que trabaja por el bienestar de todos los estudiantes.

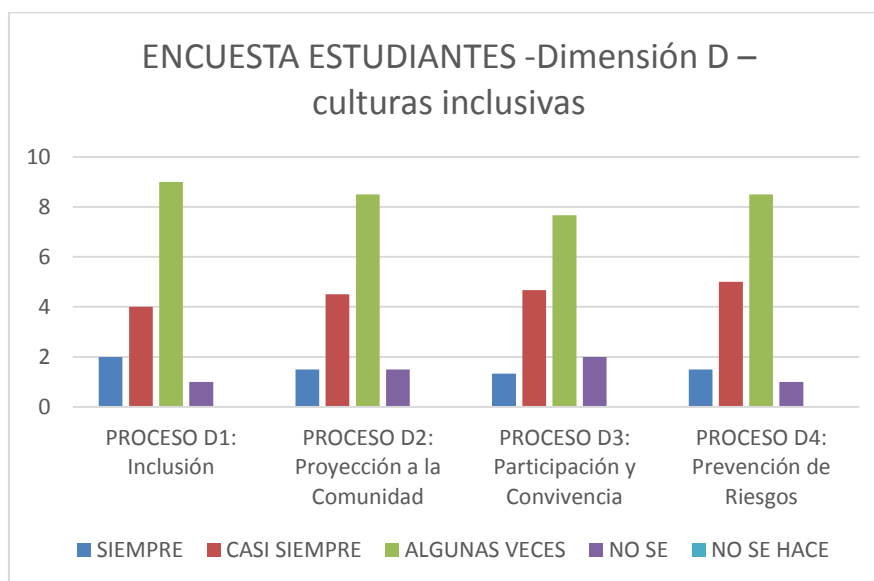
La variable con puntuación más baja es la administración de servicios complementarios, lo que muestra que la Universidad cuenta con servicios complementarios como transporte, enfermería, psicología, restaurante entre otros que satisfacen las necesidades de todos los miembros de la comunidad.

#### **10.2.8 Tabla 14 – Resultados cuestionario a estudiantes: Dimensión D – culturas inclusivas**

<b>VARIABLE</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>NO SE</b>	<b>NO SE HACE</b>
<b>PROCESO D1: Inclusión</b>	2	4	9	1	0

<b>PROCESO D2:</b> Proyección a la Comunidad	2	5	9	2	0
<b>PROCESO D3:</b> Participación y Convivencia	1	5	8	2	0
<b>PROCESO D4:</b> Prevención de Riesgos	2	5	9	1	0

**Grafica 2 – Cuestionario a estudiantes – Dimensión D: culturas inclusivas**



En relación a los resultados de la tabla 14 y gráfica 8, de las variables de la dimensión D – Cultura inclusiva fue evaluada por los estudiantes, y el análisis de los resultados según el MEN (2009), se indica que sólo en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en relación con la cultura.

Las variables que se relacionan con esta dimensión y que tuvieron mejor puntuación (ver grafica 8 y tabla 12), fue: proyección a la comunidad lo que indica que desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad se desarrollan temas y actividades relacionadas con valores inclusivos, se realizan actividades culturales, recreativas, deportivas y académicas con los estudiantes, involucrando en el mismo espacio las diferentes diversidades de las personas, y así promover la inclusión.

El siguiente proceso o variable es participación y convivencia que indica que desde la perspectiva de los estudiantes, en la Universidad durante todo el proceso de formación se ayuda a cada uno de los estudiantes en su participación de las actividades de conocerse a sí mismos, y trabajan en el beneficio para elaborar y desarrollar su proyecto de vida vinculando a la constante participación de la pedagogía que trabajan los docentes.

Y los procesos o variables que tuvieron menor puntuación según la gráfica 8, fue: inclusión lo que indica que desde la perspectiva de los estudiantes, en la Universidad es necesario mejorar que los estudiantes con alguna condición diversa tengan la oportunidad de representar la institución en actividades académicas, es necesario trabajar en el incremento de la participación de los estudiantes con alguna condición diversidad funcional o cultural promoviendo sus capacidades generales.

### 10.3 Respuesta a la pregunta

¿Cómo contribuir a que los docentes de la Universidad Santo Tomas implementen estrategias pedagógicas adecuadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad?

En respuesta a nuestra pregunta y con el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de nuestro instrumento del índice de inclusión realizado por el Ministerio de Educación en el 2009, proponemos un método de cualificación docente, este consiste en trabajar con los docentes en una metodología diseñada para fortalecer e ir en búsqueda de oportunidades de mejora para implementar las estrategias pedagógicas de los estudiantes con diversidades funcionales e ir buscando procesos de inclusión, Esta propuesta está diseñada para la formación a docentes, tiene una duración de 120 horas que se programarían en los espacios libres de los docentes. Esta metodología en mención consiste en el trabajo de los siguientes módulos: (Fundación Saldarriaga Concha 2010)

Módulo N° 1: Educación inclusiva: Fundamentos, políticas, dimensiones e indicadores

Contenidos:

- Concepciones y factores determinantes en torno a la educación inclusiva.

- Políticas internacionales de inclusión: Elementos principales y pautas para la acción.
- Reglamentación nacional vigente y toma de perspectiva.
- Comprensión y dominio del Índice de Inclusión y sus dimensiones: Desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas.

#### Módulo N° 2: Conceptualización de la discapacidad

- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad
- Discapacidad sensorial (visual, auditiva) : Áreas tiflológicas y Bilingüismo y biculturalismo
- Sordoceguera y multiimpedimento.
- Discapacidad cognitiva: Retos y oportunidades en torno a los diagnósticos de discapacidad intelectual y dificultades específicas de aprendizaje.
- Discapacidad motora con énfasis en parálisis cerebral.
- Autismo.
- Capacidades o talentos excepcionales.
- Barreras para el aprendizaje y participación.

#### Módulo N° 3: Inclusión en el aula

- Índice de Inclusión en educación superior

- Construcción de currículos flexibles.
- Competencias básicas y específicas requeridas para la flexibilidad curricular.
- Ideas que funcionan: Revisión de programas, estrategias y buenas prácticas reportadas en escenarios nacionales e internacionales.
- Buenas prácticas para la inclusión de estudiantes con extra-edad.
- Sistemas de evaluación

#### Módulo N° 4: Accesibilidad y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

- ¿Qué es la accesibilidad universal y cómo contribuir a su aplicación?
- Qué es el DUA y cómo aplicarlo a las planeaciones pedagógicas.
- Diseño de material didáctico basado en accesibilidad y DUA.
- Pautas de diseño universal para el aprendizaje.
- Tecnología incluyente: Principios, herramientas disponibles y experiencias de aplicación.

#### Módulo N° 5: Seminario transversal de Formulación de Proyectos educativos institucionales, Programas y Estrategias para la Educación Inclusiva

Este módulo se concibe como seminario transversal, es decir, cuya aplicación será distribuida desde el inicio para ir articulando los contenidos de los módulos anteriores en torno a actividades prácticas desarrolladas por los participantes en sus contextos institucionales.

### Contenidos:

- Diseño de proyectos de investigación: Pautas generales para el planteamiento de problemas, caracterización de poblaciones, elaboración de diseños metodológicos, recogida de datos y procesos de análisis.
- Formulación de programas de intervención: Componentes, requerimientos y procedimientos
- Implementación de estrategias de promoción: Bases para su creación desde una perspectiva de la innovación.
- Mecanismos para la evaluación integral de proyectos.
- Difusión social del conocimiento: Ideas sobre mecanismos de difusión en contextos nacionales e internacionales.

### Estrategias metodológicas:

- Presentaciones y actividades de profundización basadas en el juego, la creatividad y el aprendizaje cooperativo.
- Análisis de videos y otros recursos audiovisuales.
- Indagación y registro de experiencias significativas.
- Conversatorios con invitados especiales.
- Talleres teórico-prácticos.
- Mesas redondas en torno a situaciones de resolución de problemas.

- Micro-ejercicios de campo.
- Actividades de creación y construcción colectiva.
- Estudios de caso y situaciones de resolución de problemas.
- Demostraciones, exhibiciones y exposiciones.
- Ejercicios con recursos digitales interactivos.
- Talleres de sistematización.
- Ejercicios de diseño y aplicación de instrumentos.
- Pilotajes en torno a aplicaciones de estrategias en el aula y su respectiva sistematización.
- Trabajos en equipo.

## **11.Discusión de resultados y conclusiones**

El trabajo consiste en la presentación de la propuesta en búsqueda de un enfoque de educación inclusiva que permita que todos los estudiantes aprendan y se formen juntos sin importar sus condiciones. Con esto se propone la creación de culturas inclusivas donde no solo la labor del docente tiene un rol importante con una metodología pedagógica, sino que, debe ser una constante labor conjunta con todos los miembros de la Universidad. Es lo que otorga importancia a la aplicación del instrumento de recolección de datos a estudiantes discapacitados o no, ya que la educación inclusiva es un trabajo de todos, y así eliminamos

la segregación y la exclusión, logrando un arduo trabajo en programas y proyectos sostenibles los cuales permitan fortalecer esta dimensión de trabajo desde la generación de cualidades como lo son el respeto y el reconocimiento de que todas las personas tienen habilidades diferentes que deben ser aceptadas. Tal y como lo mencionan Hernández y Manjares (2015), este enfoque de educación “es cuestión de actitud, de cambio de mentalidad, de imaginarios, de toma de conciencia, de formación de valores, de reconocimiento del otro como un interlocutor válido (...), de reconocer que en la diversidad de formas de ser, de entender y percibir el mundo” (p. 21). Se presenta así una riqueza absoluta de posibles cambios en relación a la educación y el entorno social con el que se identifica cada ser humano.

En consecuencia a lo anterior mencionado, esta investigación tuvo como objetivo contribuir al fortalecimiento y desarrollo de un programa para el progreso de prácticas pedagógicas inclusivas para los docentes de la Universidad Santo Tomas que incluyan estudiantes con discapacidad en el aula. Se realizó la identificación de las necesidades en la educación inclusiva, por medio de la aplicación de un instrumento del índice de inclusión, aplicándolo a docentes y estudiantes con y sin discapacidad según las instrucciones de aplicación de esta herramienta, después de esta implementación se desarrolló una propuesta de fortalecimiento en un método de cualificación docente, donde se diseñaron una serie de módulos que se dejan como iniciativa para que la Universidad pueda realizarlos en búsqueda de mejores resultados de aprendizaje a nivel de educación inclusiva. A

continuación se presentan los aspectos más relevantes de los resultados de este trabajo de investigación:

Los resultados obtenidos en este trabajo investigativo, identifican que desde las respuestas de los docentes y estudiantes entrevistados de la Universidad, se evidencia la necesidad de trabajar y fortalecer los procesos de inclusión, ya que según el instrumento aplicado del índice que evalúa las variables de culturas inclusivas fue el de menor puntaje; este representa el principal aporte que permite lograr una educación para todos. Las mejoras de este proceso garantizan y promueven el desarrollo de un clima institucional y académico basado en la aceptación, respeto por la diferencia y el reconocimiento de la diversidad como principal característica del ser humano, esto permite definir prácticas pedagógicas que beneficien el poder del aprendizaje y la participación de todos los miembros de la comunidad académica.

En el análisis de estos resultados se hace necesario centrar el trabajo en tres actividades o variables planteadas en el instrumento aplicado del índice de inclusión que son: la cultura inclusiva desde la proyección a la comunidad, la participación y convivencia, y la prevención de riesgos.

Desde un enfoque a los resultados que se obtuvieron en este proceso de investigación, se evidencia una falta de conocimiento del proceso relacionado con la educación inclusiva, por lo que nos indica que se hace necesario realizar actividades en la Universidad que fortalezcan la cultura inclusiva de una institución, que necesita que se

busque generar ámbitos de participación y formación que involucren acciones referente a este tema, donde el objetivo principal sea el buscar el según el (Ministerio de Educación Nacional, 2009)“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” (p.18). En un proceso trasversal a todas las áreas de la Universidad que se relacione con el día a día del proceso académico y que guíen y den como resultado las decisiones que se concretan en políticas escolares que beneficien a todos los estudiantes.

Para concluir, la realización de este proyecto de investigación fue posible explorar la perspectiva que tiene los docentes y estudiantes frente a diferentes procesos de educación inclusiva que realiza y ha fortalecido la Universidad. Esto nos permitió contribuir al fortalecimiento de este proceso desde la pedagogía y la concepción de la importancia que este tiene para el desarrollo académico, mostrando que aunque el papel del docente es fundamental e imprescindible en el diseño de la construcción de estas estrategias que minimicen las barreras a las que se enfrentan las personas con alguna condición de diversidad funcional y cultural, hemos observado que debe existir un esfuerzo conjunto de los miembros de la Universidad para romper los estereotipos que se han construido frente al significado de la diversidad, ya que este no solo es dirigido a las personas con discapacidad, si no a la participación y adaptación de todas las personas en el mismo espacio.

Después de lo resaltado anteriormente y de acuerdo con los resultados obtenidos se menciona el gran reto que no solo tiene el sistema educativo, sino para toda la sociedad

colombiana para minimizar y poco a poco disminuir los múltiples obstáculos o barreras que se encuentran en el cumplimiento de los objetivos de la educación para todos, pero es primordial resaltar nuevamente que para realizar estas propuestas que muevan acciones que generen cambios trascendentales en los diferentes entornos sociales, requieren un trabajo constante en la sensibilización de toda la comunidad en términos de compromiso y valores inclusivos. Motivando el cambio en esas representaciones sociales se logrará una transformación verdadera y duradera a largo plazo, donde se seguirá construyendo la inclusión en todo esplendor.

Finalizando cabe mencionar, que la educación inclusiva como derecho universal, necesita adoptar políticas, prácticas y una cultura flexible a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, haciendo efectivos los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, accesibilidad universal, la cohesión social y la ciudadanía activa; de la misma que los diversos organismos dispongan de los recursos necesarios (económicos, humanos, didácticas, técnicos y tecnológicos) para que estos se puedan emplear y así fortalezcan las mismas oportunidades de éxito, independientemente de sus condiciones personales, sociales, económicas, culturales, o de otra índole.

Como se ha resaltado constantemente en este trabajo de investigación, en el que con la ayuda del análisis de los resultados de la aplicación del instrumento según el (Ministerio de Educación, 2009), evidencia que son grandes los avances en temas de educación inclusiva por parte de la Universidad, tanto en implementación y desarrollo conceptual,

como en lo legislativo, no solo en lo en la metodología pedagógica sino en los ámbitos sociales de los estudiantes.

## 12. Referencias

Aguado, T. (2011). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), pp. 23-42. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1>

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas inclusivas*. (Ed), Narcea.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Ainscow M. & Booth T. (2002). *Guía para la evaluación y mejorar de la evaluación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Universidad Autónoma de Madrid.

Ainscow, M. (2005). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 5-20.

Ainscow M, Booth T, & Kingston D. (2006). *Index para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Centre for Studies on Inclusive Education.

Alcaldía Mayor de Bogotá, Caja de Compensación Familiar - Compensar & Instituto Colombiano de Bienestar Familia (ICBF) (2010). *Orientaciones pedagógicas*

para la atención y la promoción de la inclusión de niños y niñas menores de seis años con Discapacidad – Sordoceguera. Diseño gráfico y diagramación: Bogotá

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2007). Política Pública de Discapacidad, Para el Distrito

Andújar, C., & Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas. En Á. Marchesi, R. Blanco, & L. Hernández (Coord.), Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas Educativas 2021 (pp. 47-49). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Arnaiz, P., De Haro, R. & Guirao, J. (2015). La evaluación en educación primaria como punto de partida para el desarrollo de planes de mejora inclusivos en la Región de Murcia. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 18(1), 103-122. : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217033485009>.

Baptista Ma. P, Fernández C., & Hernández R., (2014). Metodología de la investigación. Edamsa Impresiones S.A.: México.

Beltran Y., Martínez Y., & Vargas Á., (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. Revista Educación y educadores 18(1), 62-75

Berríos L., & Palou B., (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Revista Educación y educadores* 17(3), 405-426

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol, UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>.

Calderón, J. (2015). *Exploratorio de la Atención Educativa Básica Inclusiva a Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Específicas ofrecida en la Institución Educativa Departamental de Manta Cundinamarca (Tesis de Maestría)*. Universidad de La Sabana

Capital, Bogotá Incluyente y Accesible, Sistema Distrital de Discapacidad. (2013) [http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/SeguimientoPolíticas/Políticas%20Poblacionales/Poblaciones\\_con\\_discapacidad/Seguimiento/Inf\\_segguimiento\\_2013\\_PPD.pdf](http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/SeguimientoPolíticas/Políticas%20Poblacionales/Poblaciones_con_discapacidad/Seguimiento/Inf_segguimiento_2013_PPD.pdf)

Cardona Ma. C., (2006). *Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estrategias para la enseñanza colaborativa*. RIGOMA GRAFIC: España

Castiblanco I., Castillo E., Delgado R., García D., Guevara R., Hurtado L., Ortiz F., Tovar M., Espitia P., & Piamonte M. (2006). *Diversidad cultural y trayectorias pedagógicas*. Net Educativa Editorial: Bogotá

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994).

Congreso de Colombia (1994). Ley General de Educación – Ley 115 de febrero 8 de 1994. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de Colombia (2013). Ley Estatutaria No. 1618 Del 27 de febrero del 2013

Constitución Política de Colombia (1991). Título II: De los derechos, las garantías y los deberes – Capítulo I: Derechos fundamentales. Recuperado de [http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion\\_Politica\\_de\\_Colombia.htm](http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm).

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2005). Censo general - Marco Geoestadístico Nacional. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/etnias.pdf>.

Departamento Administrativo Nacional de Estadístico (DANE). (Julio de 2004). Información estadística de la discapacidad. Obtenido de [https://www.dane.gov.co/files/control\\_participacion/rendicion\\_cuentas/informe\\_congreso\\_08.pdf](https://www.dane.gov.co/files/control_participacion/rendicion_cuentas/informe_congreso_08.pdf).

DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) (2010). Censo General. Recuperado de: <http://www.dane.gov.co/index.php/poblacion-y-demografia/censos>

Echeita, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea, S.A. de ediciones: Madrid. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?isbn=8427715005>

Figueroa, I. & Muñoz Y., (2014). La Guía para la Inclusión Educativa como Herramienta de Autoevaluación Institucional: Reporte de una Experiencia.

Foro de Vida Independiente y diversidad (FVID) (2005)

Foro de vida independiente (2016) <http://forovidaIndependiente.org/la-reforma-del-codigo-civil-una-nueva-vulneracion-de-la-cdpd/#more-3297>.

Fundación Saldarriaga Concha (2010).

Hernández, A. (2005). La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos. Imprenta Nacional: Bogotá D. C. Recuperado de: [http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad\\_estadistica\\_etnicos.pdf](http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf)

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. d. P. (2014). Metodología de la investigación (6ta ed.). México, D.F.: Mc Graw Hill.

Hernández C., & Manjares D. (2015). Hacia una educación inclusiva – reto y compromiso de todos en Cundinamarca. Fundación Saldarriaga Concha, y el Departamento de Cundinamarca - Secretaria de Educación

Índice de Inclusión para la Educación Superior INES, (2014).

Jasso I., & Rosas R. (2014). Experiencias de educación en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), desde una perspectiva de género. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8(2), 247-262. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art13.html>

Jordán J. (1994). La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. Ediciones Padios Ibérica, S.A.: Barcelona

Lasso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela. Revista Para el Aula - IDEA Edición N° 14. Recuperado de: [https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para\\_el\\_aula/Documents/para\\_el\\_aula\\_14/pea\\_014\\_0012.pdf](https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_14/pea_014_0012.pdf)

Latinoamericana de Inclusión Educativa, 8(2), 179'198. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num2/art9.pdf>

Latorre, A. (2003). La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. España: Grao Editorial.

Marchesi, Á., Durán, D., Giné, C., & Hernández-Izquierdo, L. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Madrid: Organización de Estados

Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de <http://www.oei.es/inclusivamapfre/Guia.pdf>.

Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (Coord.) (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas Educativas 2021. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de [http://www.oei.es/publicaciones/Metas\\_inclusiva.pdf](http://www.oei.es/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf).

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista Pensamiento & Gestión*, 3(20), 165-193.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1995). Decreto 804 de mayo de 1995. Recuperado de [http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/dec\\_804\\_de\\_1995.pdf](http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/dec_804_de_1995.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo. Enlace Editores Ltda.: Bogotá. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691\\_archivo\\_3.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_3.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva. Enlace Editores Ltda.: Bogotá. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691\\_archivo\\_5.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_5.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes sordociegos. Enlace Editores Ltda.: Bogotá. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691\\_archivo\\_7.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_7.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2007). Educación para todos. Altablero No. 43. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación Nacional (2009). Programa de educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” – Índice de inclusión.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2009). Decreto 366 de febrero del 2009. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte España (2012). Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Recuperado de: [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m4\\_ei.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m4_ei.pdf).

Ministerio de Educación Nacional - MEN. (2013). Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá, D.C.: Autor. Recuperado de <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Lineamientos.pdf>

Mitchell, D. (2015). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. Center for Educational Policy Studies Journal, 5(1), 9-30.

Olivé, L. (1993). Ética y diversidad cultural. Universidad Nacional Autónoma de México: México

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Recuperado de [http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_es.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (Noviembre de 2008). “La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro” Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINT\\_ED\\_48\\_Inf\\_2\\_\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINT_ED_48_Inf_2__Spanish.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todo y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1994). La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales:

Acceso y Calidad. Salamanca, España: Imprenta Fareso S.A. Recuperado de 2016, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (7 - 10 de Junio de 1994). La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Santiago de Chile: Impreso por Archivos Industriales y Promocionales Ltda.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2007). Declaración Universal sobre la diversidad cultural. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

Organización Mundial de la Salud (1980)

Palacios A. & Romañach J. (sin año). El modelo de la diversidad - La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. España: Reprografía Noroeste, S.L.

Palacios Rizzo A., Romañach Cabrero J. (2007). El modelo de la diversidad. Foro de Vida Independiente y diversidad (FVID). Recuperado de [http://www.forovidaindependiente.org/el\\_modelo\\_de\\_la\\_diversidad](http://www.forovidaindependiente.org/el_modelo_de_la_diversidad)

Pereira-Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-29.

Ponzoni F., (2014). El encuentro intercultural como acontecimiento: una propuesta para el avance teórico de la educación intercultural. *Revista Educación y educadores* 17(3), 537-553

Ríos M., (2015). 565: juegos y tareas de iniciación deportiva adaptada a las personas con discapacidad. España: Editorial Paidotribo

Sarto Ma. P., & Venegas Ma. E. (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva*. Imprime KADMOS: Salamanca.

Stake, R. (2010). *Qualitative Research: Studying how things work*. Nueva York, NY: The Guilford Press.

Turra O., (2012). Currículo y construcción de identidad en contextos indígenas y chilenos. *Revista Educación y educadores* 15(1), 81-95.

Tutt. R., (2007). *Every Child Included*. London: Paul Chapman Publishing / The Association for all School Leaders (NAHT).

UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education For All*. Paris: el autor. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>.

Universidad del Rosario. (2012) Educación superior para estudiantes con discapacidad. Obtenido de [http://www.urosario.edu.co/urosario\\_files/aa/aa7a656b-30b9-4dec-87dd-6a174a507cba.pdf](http://www.urosario.edu.co/urosario_files/aa/aa7a656b-30b9-4dec-87dd-6a174a507cba.pdf)

Vásquez D., (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Revista Educación y educadores* 18(1), 45-61.

## 13. Anexos

### *Instrumento*

**Objetivo:** Identificar las estrategias pedagógicas en los procesos de inclusión, a través de la aplicación de un instrumento del índice de inclusión a los docentes y estudiantes de la Universidad Santo Tomas.

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

### **Variables de evaluación:**

Siempre, Casi siempre, algunas veces, No sé, No se hace.

Por favor, marque con una x en la variable que se asemeje a su opinión según la pregunta realizada.

Docente  Estudiante

**Tabla 3 - Cuestionario para docentes y estudiantes**

<b>Descriptores</b>	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	No se	No se hace
A.1.1 La institución educativa admite a toda la población del sector sin discriminación de raza, cultura, género, ideología, credo, preferencia sexual, condición socioeconómica, o situaciones de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
A.1.2 Toda la población que ingresa a la institución educativa recibe una atención que garantiza el aprendizaje, la participación, la convivencia y el avance de un grado a otro, preparándola para la vida y el trabajo.					

A.1.3 La institución invita a la comunidad educativa a conocer y desarrollar actividades centradas en el respeto a la diferencia que faciliten el aprendizaje, la participación y la convivencia de toda la población.					
A.2.1 La institución tiene como política involucrar a su comunidad educativa en la evaluación y el diseño de propuestas para cualificar el aprendizaje, la participación, la convivencia y el respeto por la diferencia.					
A.2.2 El docente articula en el PEI los planes, programas y proyectos nacionales, regionales y locales referidos a la atención a la diversidad.					
A.2.3 El docente se caracteriza por dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes.					
A.2.5 El docente revisa periódicamente las acciones para la inclusión definidas en el plan de mejoramiento, analizando los resultados y el impacto de su gestión.					
A.3.1 En la institución educativa el Consejo Directivo define las políticas para la atención a la diversidad y responde por su divulgación y cumplimiento.					
A.3.2 En la institución con ayuda de los docentes, en el Consejo Académico orienta la implementación de modelos educativos, didácticas flexibles y opciones de comunicación que permitan el acceso al currículo de todos los estudiantes.					
A.3.3 Los docentes en Comité de Evaluación y Promoción asesora a los docentes en el proceso de evaluación y promoción flexible para dar respuesta a las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante.					
A.3.4 Los docentes el comité de convivencia asesora a la comunidad educativa en la implementación de estrategias y mecanismos para promover el respeto por la diversidad.					
A.3.5 En la institución educativa se realiza la elección del Consejo Estudiantil con la participación de todos los estudiantes sin discriminación alguna.					
A.4.1 La institución educativa utiliza medios de comunicación eficiente y comprensible para todos con el fin de dar a conocer sus procesos de gestión.					

A.4.2 Los docentes de la comunidad educativa colaboran entre sí para facilitar el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos					
A.4.3 La institución en conjunto con los docentes desarrolla políticas de reconocimiento y estímulos a los integrantes de su comunidad educativa que lideren acciones inclusivas.					
A.4.4 Los docentes realizan acciones para identificar y divulgar experiencias significativas de poblaciones en situaciones de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otras; que sirvan de modelo para la atención a la diversidad.					
A.5.1 En la institución las familias y estudiantes se sienten orgullosos de pertenecer a una comunidad educativa donde se promueve el respeto y valoración por la diversidad.					
A.5.2 Los docentes realizan acciones para que todas las personas puedan desplazarse sin dificultad por sus instalaciones.					
A.5.3 La institución educativa y docente explica a estudiantes y familias sus características, funcionamiento y normas de convivencia para que todos se sientan bienvenidos.					
A.5.4 Los docentes realizan acciones para que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta sus habilidades e intereses.					
A.5.5 La metodología académica junto con el manual de convivencia orienta y promueve el respeto y valoración de la diversidad que se presenta en su comunidad.					
A.5.6 En la institución educativa todos los estudiantes tienen la oportunidad de participar en actividades complementarias y extracurriculares que posibilitan el desarrollo de habilidades e intereses.					
A.5.7 En la institución educativa los servicios de bienestar se ofrecen a los estudiantes que más lo requieren.					
A.5.8 Los docentes cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha, se les ayuda a solucionarlos y se les enseña a mejorar su comportamiento.					
A.6.1 Los docentes desarrollan estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para					

el aprendizaje, la participación y la convivencia.					
A.6.2 Los docentes desarrollan estrategias que le permiten vincularse a redes locales y regionales de la política social					
A.6.3 Los docentes intercambia recursos y servicios con otras instituciones para fortalecer el desarrollo de acciones inclusivas.					
A.6.4 Los docentes establecen alianzas con el sector productivo para fortalecer la propuesta educativa inclusiva y la proyección de los estudiantes al mundo laboral, incluso de aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
B.1.1 La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes que permitan hacerlo accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
B.1.2 Los docentes con la implementación de un enfoque metodológico permite que cada estudiante aprenda colaborativamente, teniendo en cuenta sus características, estilos y ritmos de aprendizaje.					
B.1.3 Los docentes en su metodología académica existe un lineamiento que orienta el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como por ejemplo, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
B.2.4 En la institución educativa los docentes ajustan su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
B.3.1 En la institución educativa la relación entre docentes y estudiantes se manifiesta en una comunicación respetuosa y amable.					
B.3.2 Los docentes en la planeación y desarrollo de las clases responden a los intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes					
B.3.3 Los docentes involucran a los estudiantes en su propio aprendizaje permitiéndoles participar en la elección de temas, actividades de clase y					

opciones de evaluación.					
B.3.4 En la institución educativa las diferentes estrategias de evaluación son objeto de análisis continuo que permite al docente generar acciones correctivas cuando el estudiante, cualquiera que sea su condición, no está logrando el desempeño esperado.					
B.4.1 Los docentes definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico, incluyendo a los estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros					
B.4.3 Los docentes realizan acciones que disminuyen las barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia, cuando afectan la permanencia de los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
B.4.4 En la institución educativa, los docentes y el comité de evaluación y promoción analizan los casos de los estudiantes que requieren actividades de recuperación para determinar las acciones correctivas y preventivas pertinentes.					
B.4.5 En la institución educativa los servicios o personal de apoyo se coordinan para fortalecer las acciones inclusivas con la comunidad educativa, incluyendo aquellos estudiantes que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
C.1.1 Los docentes presentan alternativas pedagógicas de ingreso a la población en situación de desplazamiento, discapacidad, abandono y que no tienen la documentación completa requerida para legalizar el proceso					
C.1.2 La institución educativa tiene registros en su archivo académico que permita certificar las competencias a los estudiantes en el momento que los requiera					
C.1.3 La institución educativa realiza procesos de registro sistemático de los logros de aquellos estudiantes que requieren flexibilización curricular.					
C.2.2 La institución educativa y los docentes conocen y cumplen con la normatividad del país sobre accesibilidad.					

C.2.3 La institución educativa tiene una política para asignar el uso de los espacios de manera equitativa para todos los estudiantes haciendo seguimiento a su cumplimiento.					
C.2.6 En la institución educativa la adquisición, dotación y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje se realiza de manera equitativa teniendo en cuenta las necesidades grupales e individuales					
C.2.7 La institución educativa maneja y ha trabajado con los docentes una política para prevenir los riesgos de accidentes de los estudiantes que presentan limitaciones físicas, discapacidad, enfermedades o barreras culturales.					
C.4.1 En la institución educativa el personal que labora responde al perfil definido para atender las características y necesidades de su población.					
C.4.2 Los docentes trabajan con un programa de inducción para todas las personas que llegan a la institución incluye acciones de sensibilización que los orientan en la comprensión y el respeto por la diferencia del ser humano.					
C.4.3 En la institución educativa el programa de formación y capacitación para el personal de la institución incluye propuestas innovadoras y pertinentes que respondan a las necesidades de la atención a la diversidad de los estudiantes.					
C.4.4 En la institución educativa trabaja la asignación académica se realiza de manera equitativa, en coherencia con los perfiles y fortalezas de los docentes y las demandas de atención a la diversidad de los estudiantes.					
C.4.5 En la institución los integrantes de la comunidad educativa se identifican y comparten la filosofía, principios, valores y objetivos de la educación inclusiva.					
C.4.6 En la institución educativa realiza la evaluación de desempeño de los directivos, administrativos y docentes incluye las innovaciones para fortalecer la atención a la diversidad, incluyendo aquellas dirigidas a estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
C.4.7 Los docentes reconocen y estimulan los valores y las habilidades sociales, artísticas, deportivas, de aprendizaje de todos los integrantes de la					

comunidad educativa.					
C.4.8 La institución en trabajo con los docentes promueven la investigación en temas relacionados con atención a la diversidad, incluyendo aquellos dirigidos a la población en situación de vulnerabilidad como, necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.					
C.4.9 Los docentes desarrollan estrategias de formación en habilidades de trabajo colaborativo y resolución de conflictos para favorecer la convivencia y el clima laboral.					
D.1.1 Los docentes durante todo el proceso de formación, ayudan a cada uno de los estudiantes a conocerse a sí mismo, para elaborar y desarrollar su proyecto de vida.					
D.2.1 Los docentes en trabajo con los estudiantes desarrollan temas y actividades relacionadas con valores inclusivos como: equidad, igualdad de oportunidades, reconocimiento, respeto por la diferencia, cooperación y solidaridad					
D.2.2 Los docentes en su plan de trabajo académico realizan actividades culturales, recreativas, deportivas y académicas con las personas del sector para promover la inclusión en su comunidad.					
D.3.1 En la institución educativa los estudiantes en situación de vulnerabilidad tienen la oportunidad de representar la institución y participar en actividades culturales, recreativas deportivas y académicas que se realizan en la institución.					
D.3.2 Los docentes cuentan con la participación de familias de estudiantes en situación de vulnerabilidad, que aportan a la evaluación y definición de acciones inclusivas, en apoyo a su aprendizaje, en caso que se requiera.					
D.3.3 Los docentes desarrollan propuestas de programas de apoyo a estudiantes con discapacidad para fortalecer las habilidades colaborativas entre ellos.					
D.4.1 En la institución educativa y los docentes en su metodología académica realizan acciones comprensibles para cada uno de los estudiantes con el fin de prevenir accidentes y enfermedades.					
D.4.3 En la institución educativa se realizan actividades de entrenamiento para que todas las personas, incluso las que presentan limitaciones,					

aprendan qué hacer en caso de desastres como: incendios, terremotos, inundación, entre otros.

--	--	--	--	--