

Identificación de la aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva en la Institución  
Educativa Sagrado Corazón de Jesús Colombia entre los años 2017 a 2019

Proyecto de Investigación

Elaborado por:

María del Pilar Azcona Chaves

Alfonso Carlos Villadiego Bedoya

Especialización: Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo

Asesor:

José Alexander Monroy Cárdenas

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – ECEDU

Montería, diciembre 16, 2019

| <b>Resumen analítico especializado (RAE)</b>  |  |
|---|--|
| <b>Título</b>                                 | <b>Identificación de la aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús Colombia entre los años 2017 a 2019</b>   |
| <b>Modalidad de Trabajo de grado</b>          | Proyecto de investigación.   |
| <b>Línea de investigación y Justificación</b> | <p>El presente proyecto se inscribe de manera metodológica en la Línea de Investigación “Visibilidad, Gestión del Conocimiento y Educación Inclusiva”. Esta línea de investigación responde a la esencia misional de la UNAD -la inclusión- y tiene en cuenta los ejes temáticos que atraviesan los diferentes programas de pregrado y posgrado pertenecientes a la ECEDU, los cuales se dedican a la formación de maestros capaces de responder a los desafíos de la educación en nuestro siglo, especialmente desde la lógica del reconocimiento, los DD.HH y la inclusión; por ende, los actores formados de esta perspectiva están llamados a liderar la reflexión sobre cómo formar docentes para la educación inclusiva. Esto, a fin de responder a las necesidades de las diversas poblaciones que se encuentran en nuestro país desde un enfoque intercultural de la diferencia y en el reconocimiento del otro. Su propósito y objetivo es desarrollar procesos de investigación sobre políticas públicas y educación inclusiva y gestión del conocimiento de poblaciones diversas, para generar prácticas de visibilización y reconocimiento, con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> |
| <b>Autores</b>                                | María Pilar Azcona Chaves 35457705 y Alfonso Carlos Villadiego 10777679  |
| <b>Institución</b>                            | Universidad Nacional Abierta y a Distancia   |
| <b>Fecha</b>                                  | 10 de abril de 2019  |

|                        |   |
|------------------------|---|
| <b>Palabras claves</b> | Aprendizaje, formación, educación inclusiva, política, ley, decreto 1421 de 29 de agosto de 2017, inclusión.  |
| <b>Descripción.</b>    | El siguiente trabajo de investigación se realizará en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, municipio de Turbo, cuyo objeto es identificar aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva que se desarrollaron entre los años 2017 y 2019, con el fin de generar propuestas participativas de intervención educativa que brinde a los docentes del establecimientos pautas y sugerencias para atender población con capacidades educativas especiales y dar cumplimiento con las políticas pública que respalda la educación inclusiva en el país.  |
| <b>Fuentes</b>         | <p>Altablero No. 43. (2007, septiembre). Educación para todos. Revista Virtual. Educación para todos, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <a href="http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html">http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html</a></p> <p>Abreu, J. (2012). La relación entre el marco teórico, las preguntas de investigación y objetivos de la investigación. (R. Daena, Ed.) <i>Revista Daena (International Journal of Good Conscience)</i>, 7(2), 174-186.</p> <p>Barbour, R., &amp; Kitzinger, J. (1998). Desarrollando investigación de grupos focales: política, teoría y práctica. Londres, Inglaterra: Sage.</p> <p>Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy". <i>Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia Cambio en educación.</i>, 4(3), 1-15. Recuperado de <a href="https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf</a></p> <p>Beltran V. (2015). <i>El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos.</i> Doi: 10.5294/edu.2015.18.1.4.</p> |

- Berruez, P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 20 (2), 179-207.
- Bersanelli S. (2008). La gestión pública para la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1-14.
- Berthier, A. (2004). Cómo construir un marco teórico. Recuperado de: <http://antonioberthier.jimdo.com/materias/investigaci%C3%B3n/marco-te%C3%B3rico/>
- Guijarro, R., Aguerro, I., Ouane, A. & Shaeffer, S. (agosto de 2008). Conferencia Internacional de Educación Marco conceptual sobre educación inclusiva, 48a reunión. Conferencia llevada a cabo en Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.
- Giraldo, U., Abad, D & Díaz, E.(2007). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502\\_doc\\_academico10.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf)
- Gobernación del Cauca. (S/F). Gobernación del Cauca trabaja en fortalecer la educación inclusiva. Recuperado de <http://anterior.cauca.gov.co/noticias/gobernacion-del-cauca-trabaja-en-fortalecer-la-educacion-inclusiva>

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Gómez, H. et. al. (1998). Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Colombia: Tercer Mundo</p> <p>Igropello, E. (1999). Los modelos de descentralización educativa en América Latina. Revista de la Cepal 68. 153-170. Recuperado de: <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170_es.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170_es.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a></p> <p>Federación Iberoamericana De Ombudsman. (2008). Sexto informe sobre derechos humanos. Recuperado de <a href="https://www.oei.es/historico/pdfs/educ_derechos_humanosVI.pdf">https://www.oei.es/historico/pdfs/educ_derechos_humanosVI.pdf</a></p> <p>Hernández R., Fernández, C. &amp; Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México. D.F: Mc Graw-Hill/ Interamericana editores S.A.</p> <p>Infante, M. (2010). Desafios a la formacion docente: inclusion educativa. Estudios Pedagógicos XXXVI. (1), 287-297. Recuperado de <a href="https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf">https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf</a></p> <p>Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Recuperado de: <a href="https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf">https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf</a></p> |
|--|---|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Organización de Estados Iberoamericanos (marzo de 1990). Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Foro llevado a cabo en Jomtien, Tailandia.</p> <p>Lahera, E. (2004). Política y políticas públicas. <i>Revista Serie Políticas Sociales</i>. (95) 1-32. Recuperado de <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf</a></p> <p>Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. <i>Revista colombiana de psiquiatría</i>. 40(4), 699-670.</p> <p>PEI, Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús (2016). <i>Proyecto educativo Institucional (PEI)</i>. Antioquia, Municipio de Turbo, Colombia.</p> <p>Piñeros, J. (2010). Descentralización, gasto público y sistema educativo oficial colombiano: un análisis de eficiencia y calidad. (Tesis de Maestría) Bogotá, Colombia. Recuperado de <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf</a></p> <p>Velásquez Gavilanes, R. (2010). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. <i>Desafíos</i>, 20, 149-187. Recuperado de <a href="https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/viewFile/433/377">https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/viewFile/433/377</a></p> |
|--|---|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Saénz, L. (2012). Derecho a la educación inclusiva en el marco de las políticas públicas. <i>Revista de derecho principia IURIS</i> (17), 1-424.</p> <p>Sartori, G. (1979). La política: lógica y método en las ciencias sociales. Milán, Italia: Fondo de cultura económica.</p> <p>Save the Children (Solla, C. (S.F. de 09 de 2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. <i>Save the Children(Solla,C)(2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva</i>, 7-192. (S. t. España, Ed.) Madrid, España: Save the Children España.</p> <p>Superior, C. n. (S.F de S.F de S.F). Propuesta de Política para la excelencia de la Educación superior en Colombia en el escenario de la paz. (CESU, Ed.) <i>CESU</i>, 1-8.</p> <p>Torres, A. (2012). Estudio de los proyectos de integración escolar de primer año de Educación Básica en establecimientos municipales y particulares. (redalyc.org, Ed.) <i>Perspectiva educacional</i>, 52(1), 24.</p> <p>Unesco (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Recuperado de <a href="http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF">www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF</a></p> <p>Unesco (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Recuperado de <a href="http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&amp;id_seccion=2490&amp;id_contenido=11794">http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&amp;id_seccion=2490&amp;id_contenido=11794</a></p> |
|--|---|

|                          |  |
|--------------------------|--|
|                          | <p>Unicef. (noviembre de 1989). Convención sobre los derechos del niño.<br/> Recuperado de<br/> <a href="https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf">https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf</a></p> <p>Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2017). Lineamientos de trabajo de grado para las especializaciones de la Escuela Ciencias de la Educación. (UNAD, Ed.) Bogotá, Colombia: UNAD.</p> <p>Vásquez O. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.3 ed.,</p> <p>Winkler, D. y Gershberg, A. (2000). Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad dela educación en América Latina. Documento 17. Santiago: PREAL</p> |
| <p><b>Contenidos</b></p> | <p>Portada</p> <p>RAE Resumen analítico del escrito</p> <p>Índice general</p> <p>Índice de tablas y figuras</p> <p>Introducción</p> <p>Justificación</p> <p>Definición del Problema</p> <p>Objetivos</p> <p>Marco teórico</p> <p>Aspectos metodológicos</p>  |

|                     |   |
|---------------------|---|
|                     | <p>Resultados</p> <p>Discusión</p> <p>Conclusiones y recomendación</p> <p>Referencias</p> <p>Anexos</p>   |
| <b>Metodología</b>  | <p>Bajo la premisa de investigar la aplicación de políticas públicas de educación inclusiva en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús durante los años 2017 y 2019, se propone la metodología de investigación etnográfica con un tipo de enfoque mixto ya que esta hace referencia al empleo de métodos, técnicas e instrumentos que se pueden plantear de forma holística, observando la realidad de manera conjunta y, que permita establecer características desde elementos cuantitativos y cualitativos. Para ello se empleará técnicas de investigación tanto cualitativas como cuantitativas a una muestra de la población escogida para trabajar; entre las técnicas que se utilizaron, se puntualiza en la observación, la entrevista y grupos focales; es importante que se tuvieron en cuenta instrumentos como guía de observación, escala de estimación, diario de campo, guía de entrevista formal, libreta de notas y cámara de video, con los cuales se asegure el trabajo de campo desde lo etnográfico y por ende la recolección de datos para poder analizarlos y llegar a resolver las inquietudes planteadas en este proyecto.</p> |
| <b>Conclusiones</b> | <p>De Acuerdo a los objetivos específicos “Describir los procesos realizados por la I.E. Sagrado Corazón de Jesús frente a la aplicación de las políticas de Educación Inclusiva entre los años 2017 a 2019”, y “Establecer estrategias participativas para el diseño metodológico de la implementación de la política de Educación Inclusiva en la I.E Sagrado Corazón de Jesús”, se concluye que los actores educativos (docente y directivos) manifiestan que los procesos realizados se enfatizaron inicialmente como proyectos de aula, y en la malla se han incluido programas que atiendan estas necesidades, con</p>  |

pocos recursos educativos especiales que se han adquirido con la gobernación de Antioquia, se observa lo pertinente que son para desarrollar los proyectos de aula con los cuales se trabajó tres veces por semana durante los años 2018 y 2019, esto facilitó la integración, la socialización, el trabajo en grupo y que además es una herramienta ideal para trabajar con los alumnos con discapacidad cognitiva múltiple discapacidad, voz y habla, TDH psicosocial , además con los alumnos que tienen más posibilidades de aprendizaje cada docente llevó acabo adaptaciones metodológicas para trabajar las diferentes temáticas en el aula de clase, incluso manifiestan que en algunos casos se deben hacer diferentes planificaciones para un mismo tema de acuerdo a la necesidad de los alumnos e individualizar y casi que personalizar clases dependiendo de la necesidad del estudiante.

Atendiendo a lo establecido por Gómez (2010), en la razón de que “las políticas de inclusión social están orientadas a permitir o facilitar el acceso y uso de espacios a las personas con discapacidad” (p. 71), el rector de la I.E Sagrado Corazón de Jesús responde que a los alumnos que son funcionales se les hace adaptaciones mínimas y se les hace evaluaciones por periodos, para los estudiantes con NEE se revisan si se cumplen las adaptaciones formuladas y en los proyectos de aula se les observa si potencializan sus capacidades de aprendizaje. Esta capacidad institucional de los centros formativos se debe fortalecer en materia de educación inclusiva con relación a los estudiantes con necesidades diversas, pretende mostrar y enfatizar la importancia de ello a partir de los procesos, los resultados y/o el contexto de mejoramiento en la atención a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, siendo esta de carácter oficial pública y de género mixta, ubicada en el municipio de Turbo — Antioquia.

En la entrevista realizada a la psicóloga de la Institución de ¿Cómo fue la aceptación de los alumnos que no presentan discapacidad y de la comunidad en general en el momento que se dio inicio el programa de

|  |   |
|--|---|
|  | <p>inclusión escolar? se relaciona con la teoría de que “una sociedad que acepte sin dificultad y se sienta a gusto con la discapacidad, en vez de temerla (Vásquez, 2015, p. 49) , para responder a la anterior premisa se manifiesta que lo primero que se hizo fue una socialización con todos los alumnos y padres de familia donde se les explicó los cambios que se iban a ver en la institución educativa con la llegada de los alumnos con discapacidad con la intención de sensibilizarlos de manera que acogieran a estos alumnos de la manera más normal posible. De igual manera cuenta la psicóloga que se hicieron diversas reuniones con los padres de familia donde se les explico el por qué y que consecuencias traería este proyecto de inclusión, donde los padres fueron muy receptivos y demostraron toda la disposición necesaria.</p> <p>Se concluye que es importante que se puedan definir políticas, planes, programas o proyectos que involucren la participación de la secretaria de educación de forma sustantiva, las directivas de la institución, a los docentes y padres de familia, a fin de poder cumplir con la normatividad colombiana referida a la inclusión y dar cumplimiento con las políticas publica que respalda la educación inclusiva en el país.</p> |
| <p><b>Referencias bibliográficas</b></p> | <p>Atablero No. 43. (2007, septiembre). Educación para todos. Revista Virtual. Educación para todos, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <a href="http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html">http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html</a></p> <p>Abreu, J. (2012). La relación entre el marco teórico, las preguntas de investigación y objetivos de la investigación. (R. Daena, Ed.) <i>Revista Daena (International Journal of Good Conscience)</i>, 7(2), 174-186.</p> <p>Barbour, R., &amp; Kitzinger, J. (1998). Desarrollando investigación de grupos focales: política, teoría y práctica. Londres, Inglaterra: Sage.</p> <p>Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy". <i>Revista Electrónica Iberoamericana sobre</i></p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p><i>Calidad, Eficacia Cambio en educación.</i>, 4(3), 1-15. Recuperado de <a href="https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf</a></p> <p>Beltran V. (2015). <i>El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos.</i> Doi: 10.5294/edu.2015.18.1.4.</p> <p>Berruez, P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. <i>Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado</i>, 20 (2), 179-207.</p> <p>Bersanelli S. (2008). La gestión pública para la Educación Inclusiva. <i>Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación</i>, 6 (2), 1-14.</p> <p>Berthier, A. (2004). Cómo construir un marco teórico. Recuperado de: <a href="http://antonioberthier.jimdo.com/materias/investigaci%C3%B3n/marco-te%C3%B3rico/">http://antonioberthier.jimdo.com/materias/investigaci%C3%B3n/marco-te%C3%B3rico/</a></p> <p>Guijarro, R., Aguerro, I., Ouane, A. &amp; Shaeffer, S. (agosto de 2008). Conferencia Internacional de Educación Marco conceptual sobre educación inclusiva, 48a reunión. Conferencia llevada a cabo en Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.</p> <p>Giraldo, U., Abad, D &amp; Díaz, E.(2007). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de <a href="https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf</a></p> <p>Gobernación del Cauca. (S/F). Gobernación del Cauca trabaja en fortalecer la educación inclusiva. Recuperado de <a href="http://anterior.cauca.gov.co/noticias/gobernacion-del-cauca-trabaja-en-fortalecer-la-educacion-inclusiva">http://anterior.cauca.gov.co/noticias/gobernacion-del-cauca-trabaja-en-fortalecer-la-educacion-inclusiva</a></p> |
|--|--|

|  |  |
|--|--|
|  | <p>Gómez, H. et. al. (1998). Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Colombia: Tercer Mundo</p> <p>Igropello, E. (1999). Los modelos de descentralización educativa en América Latina. Revista de la Cepal 68. 153-170. Recuperado de: <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170_es.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170_es.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a></p> <p>Federación Iberoamericana De Ombudsman. (2008). Sexto informe sobre derechos humanos. Recuperado de <a href="https://www.oei.es/historico/pdfs/educ_derechos_humanosVI.pdf">https://www.oei.es/historico/pdfs/educ_derechos_humanosVI.pdf</a></p> <p>Hernández R., Fernández, C. &amp; Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México. D.F: Mc Graw-Hill/ Interamericana editores S.A.</p> <p>Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. Estudios Pedagógicos XXXVI. (1), 287-297. Recuperado de <a href="https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf">https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf</a></p> <p>Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Recuperado de: <a href="https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf">https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf</a></p> <p>Organización de Estados Iberoamericanos (marzo de 1990). Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Foro llevado a cabo en Jomtien, Tailandia.</p> <p>Lahera, E. (2004). Política y políticas públicas. Revista Serie Políticas Sociales. (95) 1-32. Recuperado de <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf</a></p> |
|--|--|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. <i>Revista colombiana de psiquiatría</i>. 40(4), 699-670.</p> <p>PEI, Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús (2016). <i>Proyecto educativo Institucional (PEI)</i>. Antioquia, Municipio de Turbo, Colombia.</p> <p>Piñeros, J. (2010). Descentralización, gasto público y sistema educativo oficial colombiano: un análisis de eficiencia y calidad. (Tesis de Maestría) Bogotá, Colombia. Recuperado de <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf</a></p> <p>Velásquez Gavilanes, R. (2010). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. <i>Desafíos</i>, 20, 149-187. Recuperado de <a href="https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/viewFile/433/377">https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/viewFile/433/377</a></p> <p>Saénz, L. (2012). Derecho a la educación inclusiva en el marco de las políticas públicas. <i>Revista de derecho principia IURIS</i> (17), 1-424.</p> <p>Sartori, G. (1979). <i>La política: lógica y método en las ciencias sociales</i>. Milán, Italia: Fondo de cultura económica.</p> <p>Save the Children (Solla, C. (S.F. de 09 de 2013). <i>Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva</i>. <i>Save the Children(Solla,C)(2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva</i>, 7-192. (S. t. España, Ed.) Madrid, España: Save the Children España.</p> <p>Superior, C. n. (S.F de S.F de S.F). <i>Propuesta de Política para la excelencia de la Educación superior en Colombia en el escenario de la paz</i>. (CESU, Ed.) <i>CESU</i>, 1-8.</p> |
|--|---|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Torres, A. (2012). Estudio de los proyectos de integración escolar de primer año de Educación Básica en establecimientos municipales y particulares. (redalyc.org, Ed.) <i>Perspectiva educacional</i>, 52(1), 24.</p> <p>Unesco (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Recuperado de <a href="http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF">www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF</a></p> <p>Unesco (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Recuperado de <a href="http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&amp;id_seccion=2490&amp;id_contenido=11794">http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&amp;id_seccion=2490&amp;id_contenido=11794</a></p> <p>Unicef. (noviembre de 1989). Convención sobre los derechos del niño. Recuperado de <a href="https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf">https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf</a></p> <p>Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2017). Lineamientos de trabajo de grado para las especializaciones de la Escuela Ciencias de la Educación. (UNAD, Ed.) Bogotá, Colombia: UNAD.</p> <p>Vásquez O. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.3 ed.,</p> <p>Winkler, D. y Gershberg, A. (2000). Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina. Documento 17. Santiago: PREAL.</p> |
|--|---|

## Índice general

|  |    |
|--|----|
| Introducción .....                         | 19 |
| Justificación .....                        | 20 |
| Definición del problema.....               | 23 |
| Pregunta Problemática .....                | 24 |
| Objetivos .....                            | 25 |
| Objetivo general .....                     | 25 |
| Objetivos específicos.....                 | 25 |
| Marco teórico y conceptual.....            | 25 |
| Aspectos Metodológicos.....                | 39 |
| Enfoque de investigación .....             | 39 |
| Tipo de Investigación .....                | 41 |
| Técnicas de investigación .....            | 42 |
| Instrumentos recolección información ..... | 46 |
| Guía de observación .....                  | 47 |
| Población.....                             | 48 |
| Muestra.....                               | 49 |
| Formularios para las encuestas.....        | 50 |
| Métodos estadísticos a utilizar .....      | 51 |
| Análisis e interpretación de datos .....   | 51 |
| Cronograma de actividades.....             | 73 |
| Referencias bibliográficas.....            | 68 |

## Índice de Tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Información y datos básicos de la institución .....                                      | 37 |
| Tabla 2. ¿Las tres estrategias del proyecto dan solución al problema?.....                        | 55 |
| Tabla 3. Participación de la institución educativa en las estrategias del proyecto .....          | 56 |
| Tabla 4. Interés de participación en las políticas de inclusión educativa de la institución ..... | 58 |
| Tabla 5. Respuesta de la comunidad en la aplicación del proyecto en la institución.....           | 60 |
| Tabla 6. Colaboración en gestión de financiación del proyecto .....                               | 62 |

## Índice de Figuras

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Tabulación general de las encuestas .....  | 54 |
| Figura 2. Tabulación pregunta 8 .....  | 55 |
| Figura 3. Participación de la institución educativa en las estrategias del proyecto .....          | 57 |
| Figura 4. Interés de participación en las políticas de inclusión educativa de la institución ..... | 59 |
| Figura 5. Respuesta de la comunidad en la aplicación del proyecto en la institución .....          | 61 |
| Figura 6. Colaboración en gestión de financiación del proyecto .....                               | 63 |
| Figura 7. Atención a población con diversidad funcional o discapacidad .....                       | 65 |

## **Introducción**

El presente documento muestra el proceso desde una metodología etnográfica para fortalecer la aplicación de políticas públicas de Educación inclusiva en la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús con el fin de desarrollar una propuesta de intervención educativa que brinde a los docentes del establecimiento pautas y sugerencias para atender población con capacidades educativas especiales y dar cumplimiento con las políticas públicas que respalda la educación inclusiva en el país.

Esta capacidad institucional de los centros formativos se debe fortalecer en materia de educación inclusiva con relación a los estudiantes con necesidades diversas; en efecto, se pretende mostrar y enfatizar la importancia de ello a partir de los procesos, los resultados y/o el contexto de mejoramiento en la atención a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, siendo esta de carácter oficial pública y de género mixta, ubicada en el municipio de Turbo — Antioquia.

La educación inclusiva tipificada en el decreto 1421 de 2017, se aborda como discapacidad desde un enfoque basado en la pedagogía del saber y sus prácticas en el aprendizaje, separándolo específicamente del discurso de la asistencia de la enfermedad. En un plano cultural educativo y social, este concepto se debe ver reflejado en la normatividad escolar que adoptan las instituciones, sin embargo, esa parte holística entre administrativo, docentes, infraestructura, padres de la población y estudiantes discapacitados - sin discapacidad, genera desconexión haciendo que no logre el 100 por ciento de sus objetivos y metas.

Finalmente, hacer visible el fortalecimiento de la capacidad institucional y su estrecha relación con su contexto social para entender cómo hoy en día es uno de los aspectos más importantes y de gran influencia para conseguir los objetivos propuestos; así, se ha desarrollado

esta propuesta con miras a mejorar las condiciones básicas de los estudiantes con discapacidad, partiendo como elemento fundamentador de la propuesta, la necesidad de involucrar a la comunidad educativa en las agendas de la socialización de la política y la generación de apuestas orientadas a la aplicabilidad de dicha política en materia de educación inclusiva.

## **Justificación**

La siguiente propuesta de investigación vinculada a la línea de investigación en - *Visibilidad, Gestión del Conocimiento y Educación Inclusiva* - de la escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), pretende identificar las políticas públicas de Educación Inclusiva que se aplican en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Turbo-Antioquia mediante el estudio documental de las leyes y decretos que respaldan la educación inclusiva en Colombia, con el fin de establecer el avance de esta institución en la aplicabilidad de dicha política, contando con la participación de la comunidad educativa.

Desde hace unos años atrás se ha observado un cambio en el territorio nacional respecto a la política de educación inclusiva, desde el ministerio de educación nacional y a través de su política de revolución educativa, el gobierno nacional da prioridad a la educación de poblaciones vulnerables y dentro de ellas a la que presenta discapacidad. Fulvia Cedeño asesora del Ministerio Nacional menciona en el periódico *Al tablero* lo siguiente:

Si formamos a estas poblaciones que anteriormente estaban marginadas de la educación, le apostamos a que se vuelvan productivas, sean autónomas y fortalezcan relaciones sociales; así, la educación se convierte en un factor de desarrollo para sí mismas, para sus familias y para los municipios en donde viven (Cedeño, 2007, párr. 1).

Es así que se vuelve indispensable que en las instituciones educativas públicas y privadas del país transformen sus Planes Educativos Institucionales en instrumentos que respalden la educación inclusiva y priorice la atención de los estudiantes vulnerables y con necesidades especiales, estos planes deben contener acciones orientadas a atender las insuficiencias presentadas por los estudiantes dentro de una participación comunitaria educativa.

Según la revista Altablero, los datos del Censo de 2005 reportan 392.084 menores de 18 años con discapacidad, de los cuales 270.593 asisten a la escuela y 119,831 no lo hacen. Desde 2003 y hasta 2006, las secretarías reportan la matrícula de 81.757 estudiantes con discapacidad en 4.369 establecimientos educativos. A pesar de estos avances, indudablemente significativos, aún son grandes los retos para lograr que todos ingresen al sistema educativo y sean educados con pertinencia y calidad.

Desde las entidades territoriales como las secretarías de educación departamental se ha organizado varios modelos educativos con el fin de fortalecer estos planes de mejoramiento. En la Secretaria de Educación del departamento de Antioquia a través de proyectos de educación inclusiva tanto para los municipios certificados como no certificados, se promueve la consolidación de una ruta de trabajo unificada en torno a la inclusión mejorando su implementación a partir de políticas que respeten y valoren la diversidad generando ambientes escolares incluyentes. Como política departamental se hace necesaria que todas las instituciones educativas del departamento de Antioquia hagan parte de los proyectos con el fin de que las instituciones educativas brinden ambientes escolares incluyentes. Es por eso por lo que se hace necesario que en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús se empiece a ver cambios con respecto a la puesta en marcha de las políticas de inclusión que se vienen presentando en el

departamento y en el país con el fin de brindar a la comunidad educativa una educación pública inclusiva, que permita a la población con discapacidad desenvolverse en la sociedad.

La norma vigente sobre el tema de la educación inclusiva se encuentra tipificada en el decreto 1421 de 29 de Agosto de 2017, Atención educativa a la población con discapacidad; La Ley Estatutaria 1618 de 2013 —por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad; y la ley 1346 de 2009 —por medio de la cual se aprueba la —Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006; y Ley 115 de Febrero 8 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación.

Al realizarse la comparación, las normas que están rigiendo la educación inclusiva son las normas de la educación especial, debido a que el decreto 1421 de 2017, tiene un periodo de tiempo de cinco años para su implementación; lo que se inició fue el SIMAT, (Recursos financieros para la atención educativa de personas con discapacidad) y los procesos de estudio, o sea el docente del aula comienza con el diligenciamiento del formato de Detención y remisión de estudiantes que puedan tener una discapacidad; y los procesos del plan individual de ajustes razonables (PIAR), que apuntan a flexibilización del currículo y a la generación de estrategias para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción de personas con discapacidad.

La presente propuesta está vinculada a la línea de investigación “Visibilidad, Gestión del Conocimiento y Educación Inclusiva” de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), la cual pretende determinar los avances que ha tenido la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús municipio de Turbo-Antioquia entre los años 2017 a 2019, con el fin de construir

propuestas correlativas a la identificación de las políticas públicas, contando con la participación de la comunidad educativa.

Las condiciones de vida de la comunidad educativa Sagrado Corazón de Jesús no son las mejores sin embargo, se puede plantear procesos donde se socialice las políticas de educación inclusiva para generar espacios de construcción participativa, es decir, se capacite a los docentes constantemente para trabajar y generar estrategias que la permitan educar a los estudiantes con cualquier tipo de discapacidad sin que sean rechazados o excluidos del plantel educativo y que a sus ves se realice encuestas y seguimientos mediante diarios de campos para hacer un reporte seguido de los resultados que se estén obteniendo para llevar a cabo los objetivos que se propongan en este proyecto de investigación.

### **Definición del problema**

Existe en la actualidad dificultades para garantizar educación inclusiva; aun desde el mismo concepto se tienen dificultades para su definición y a menudo se le confunde con integración o inclusión educativa, por lo cual también se da un abordaje y atención inadecuada. En Colombia las entidades nacionales que regulan la educación evidencian un déficit para brindar una verdadera educación inclusiva, (comparación educación inclusiva Colombia-España) así mismo se usan terminologías inapropiadas para nombrar a esta población al punto que todavía se están haciendo a nivel mundial transformaciones en este sentido; de allí que las personas que presentan algún tipo de vulnerabilidad (barreras para el aprendizaje y la participación) se sientan limitados para acceder a la formación académica desde sus niveles más básicos y no solo ellos sino sus familias, además aunque el gobierno nacional y la UNESCO promulgan en diferentes tratados como las metas del milenio y la política de la Revolución Educativa del gobierno donde el Ministerio de Educación nacional propone una educación para

todos, se evidencia notoriamente que la realidad de las instituciones de formación académica es otra, existen prejuicios culturales junto a carencias de recursos físicos, logísticos, metodológicos, didácticos humanos y tecnológicos, que obstaculizan brindar la verdadera educación inclusiva.

Este proyecto se desarrolla en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Turbo-Antioquia teniendo en cuenta que las condiciones no son las mejores, puesto que los estudiantes y padres de familias son desplazados por la violencia y muchos estudiantes a veces no asisten a clase por las dificultades que tienen en sus hogares de alimentación y problemas económicos, también encontramos estudiantes con diferentes discapacidades que por las condiciones en las que se encuentran no asisten seguidamente a la institución educativa. Debido a esto se realizaron actividades y reuniones con padres de familia para realizar procesos de construcción común y participativa para generar estrategias que permitieran implementarse en las políticas públicas de dicha institución.

Algunos padres de familia estuvieron de acuerdo en algunos aspectos que se manejaron en dicho proceso y en otros no, debido a la violencia que ha azotado al municipio de Turbo, esos padres de familia no dejaron tomar fotos a los estudiantes ni llevar a cabos los procesos por temor, dejando así opiniones y actividades inconclusas.

### **Pregunta Problémica**

¿Qué avances ha tenido la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, en el departamento de Antioquia, municipio de Turbo, Colombia en la puesta en marcha de la educación inclusiva y las políticas públicas, entre los años 2017 y 2019?

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

- Determinar los avances que ha tenido la I.E. Sagrado Corazón de Jesús, en el departamento de Antioquia, municipio de Turbo (Colombia) en la puesta en marcha de la educación inclusiva y las políticas públicas entre los años 2017 y 2019

### **Objetivos específicos**

- Identificar las políticas de la Educación Inclusiva en Colombia aplicadas en la I.E. Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Turbo-Antioquia entre los años 2017 a 2019.
- Describir los procesos realizados por la I.E. Sagrado Corazón de Jesús frente a la aplicación de las políticas de Educación Inclusiva entre los años 2017 a 2019.
- Establecer estrategias participativas para el diseño metodológico de la implementación de la política de Educación Inclusiva en la I.E Sagrado Corazón de Jesús.

## **Marco teórico y conceptual**

El propósito de esta investigación se basa en la Identificación sobre la aplicación de políticas públicas de Educación inclusiva en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Turbo, Antioquia, Colombia entre los años 2017 y 2019, después de la reestructuración del PEI. El proyecto de investigación resaltará la importancia de indagar sobre los avances en la aplicación de políticas públicas en la institución educativa determinando los conceptos de Educación inclusiva y políticas públicas que amparan dicho proceso.

Para trazar el desarrollo de esta investigación se toma como base la reseña histórica del tema a nivel mundial, nacional y departamental.

La Organización de las Naciones Unidas (1989) aprobó la Convención de los Derechos del Niño, donde se consideran los niños y las niñas como sujetos de derechos, y no como objetos de protección, se enfatiza el derecho a la educación como parte fundamental del desarrollo y la transformación social, teniendo así todos los Estados la obligación de garantizar el derecho a la accesibilidad de la educación para los menores de edad.

De igual manera, tal y como lo plantea Infante (2010), la Unesco ha...explicitado la idea de que la inclusión educativa debiera sustentarse en los derechos humanos, donde el acceso y participación a una educación de calidad es un imperativo. En este sentido, todos los seres humanos, independiente de su etnia, género, forma de aprender, etc., deberían gozar y ejercer el derecho a la educación (p. 289).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo (ONU, 2006) estipulan que las personas con discapacidad “incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p. 4).

Las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (ONU, 1993) establecen que el principio de la igualdad de derechos “significa que las necesidades de cada persona tienen igual importancia, que esas necesidades deben constituir la base de la planificación de las sociedades y que todos los recursos han de emplearse de manera de garantizar que todas las personas tengan las mismas oportunidades de participación” (p. 9).

La Declaración Mundial Sobre Educación para Todos (Organización de Estados Iberoamericanos, 1990) plantea la universalización del acceso a la educación, a fin de fomentar

la equidad para todos los niños, las niñas, los jóvenes y los adultos ofreciendo servicios de calidad.

Mediante la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (Unesco, 1994), se formaliza como principio que las escuelas deben “acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras” (p. 6), siendo esta una medida eficaz para construir una mejor sociedad y conseguir una educación para todos.

Con el fin de lograr adecuadamente lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas, en el Manual para Parlamentarios sobre la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, especifica que la educación inclusiva contribuye a la eliminación de barreras, creando así “una sociedad que acepte sin dificultad y se sienta a gusto con la discapacidad, en vez de temerla (Vásquez, 2015, p. 49). Cuando los niños con y sin discapacidad crecen juntos y aprenden, uno al lado del otro, en la misma escuela, desarrollan una mayor comprensión y respeto mutuos” (VI Informe FIO sobre Derechos Humanos: Educación, 2008, p. 65).

De acuerdo con lo anterior, la inclusión educativa se ha convertido en un foco primordial del debate a nivel internacional en políticas públicas en educación, alcanzando consenso internacional en la definición planteada por la Unesco (2007), en torno a brindar “oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades” (p. 4) a niños y niñas con necesidades educativas especiales, de manera tal que las instituciones educativas proporcionen ambientes con reales oportunidades de aprendizaje promoviendo la participación y la inclusión.

Teniendo en cuenta que las políticas públicas “permiten ordenar en torno a su finalidad o propósito, leyes, metas ministeriales, prácticas administrativas y partidas presupuestarias” (Lahera, 2002, p. 34), la agenda de la política pública a nivel internacional ha resaltado la importancia en la promoción de igualdad de derechos para las personas en situación de discapacidad o con necesidades educativas especiales.

Con base en lo anterior, y en la búsqueda de generar un cambio en la institucionalidad, el financiamiento y la política educativa que brinden equidad, calidad y eficiencia, entre otros aspectos, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (1998) plantea que desde finales del siglo XX, las tendencias a nivel mundial sufrieron cambios significativos, viendo en la descentralización la respuesta a estas necesidades, siendo esta “una situación en la cual los bienes y servicios son provistos por el mercado, respondiendo a las preferencias manifiestas de los individuos” (Gropello, 1999, p. 154).

Winkler y Gershberg (Citado en Vásquez, 2015) sostienen que la descentralización respecto a la toma de decisiones en el sector educativo otorga una mayor participación a los actores locales frente a los servicios que reciben, aumentando así su bienestar. Por su parte, Mancebo (2012) plantea que las reformas que han dado paso a la descentralización educativa en diferentes niveles han estado guiadas por los siguientes objetivos:

- Mejora de la calidad educativa: en la medida que la toma de decisiones se acerca al nivel escolar, el currículo podría responder mejor a las necesidades locales e incidir positivamente en la motivación de estudiantes y docentes.
- Eficiencia: se espera que la descentralización mejore la calidad de las decisiones de política educativa en la medida que estas cuentan con información más completa y precisa respecto a

las necesidades locales y pueden, por tanto, instrumentar soluciones específicas a los problemas y no solo brindar respuestas universales.

- Redistribución de la responsabilidad financiera: en ciertas coyunturas los procesos de descentralización buscan aliviar la carga fiscal del Estado central.
- Democratización: la transferencia de las decisiones de política educativa a las unidades locales o regionales puede constituir un canal de distribución de poder entre los actores, promover la participación ciudadana, fortalecer el control sobre la burocracia estatal y mejorar los mecanismos de rendición de cuentas (p.50).

Estos objetivos han sido el fundamento de muchos países para realizar “el traspaso de la administración directa del servicio a niveles subnacionales” (Gropello, 1999, p. 162), trasladando así las principales responsabilidades educativas desde los ministerios de educación hacia el sector regional o local.

De acuerdo con lo planteado por Gropello (1999), el modelo de descentralización educativo empleado en Colombia, responde a una reforma de tipo principal y dos agentes, donde se encuentra el Ministerio de Educación, ente de nivel central que actúa como principal, y las secretarías regionales de educación y entidades territoriales como agentes locales, las cuales funcionan de manera complementaria.

Así es como en la actualidad, el Ministerio de Educación es el encargado de definir las políticas públicas en el área de educación a nivel nacional. Mediante el artículo 13 de la Ley 361 de 1997, se estipula que:

Establecerá el diseño, producción y difusión de materiales educativos especializados, así como de estrategias de capacitación y actualización para docentes en servicio. Así mismo, deberá

impulsar la realización de convenios entre las administraciones territoriales, las universidades y organizaciones no gubernamentales que ofrezcan programas de educación especial, psicología, trabajo social, terapia ocupacional, fisioterapia, terapia del lenguaje y fonoaudiología entre otras, para que apoyen los procesos terapéuticos y educativos dirigidos a esta población. (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

De igual manera, delegan a las secretarías regionales de educación, el desarrollo e impulso del mejoramiento de la misma, y certifican las entidades territoriales, quienes son los organismos encargados de administrar el servicio educativo.

A partir de la Resolución 2565 de 2003, se delega a las entidades territoriales la organización de la oferta educativa de acuerdo con la condición de discapacidad para las poblaciones con necesidades educativas especiales; las instituciones educativas deben ajustar el Proyecto Educativo Institucional, realizando las orientaciones pertinentes para la población que abarquen. (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

El Decreto 470 establece que estas entidades son las que contratan los servicios de apoyo pedagógico para la prestación o promoción de la educación especial, de forma tal que se delegan a estas entidades de nivel medio facultades mediadoras de la oferta y apoyos educativos para la población, buscando generar atención universal a niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales. (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

De acuerdo con la Ley 115 de 1994, en el capítulo primero, es el Gobierno nacional el que brinda “ayuda especial a las entidades territoriales, para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento con el fin de atender en forma integral, a las personas con

limitaciones”, permitiendo que aunque las funciones se encuentren delegadas a entidades de menor nivel, haya una constante retroalimentación y ayuda especial concretada a través de la asesoría, al momento de implementar las aulas. (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

Esta ley “sin embargo, no tenía una injerencia real sobre la administración de los recursos financieros, sino que, por el contrario, estaban sujetos a las decisiones de los gobiernos territoriales” (Piñeros, 2010, p. 14), aunque sí apoya en la reglamentación y la conformación de la comunidad educativa, como el conjunto de agentes involucrados en el proceso cognitivo y de aprendizaje de la sociedad, siendo está integrada por estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. (Sáenz, L. (S.F de S.F de 2012) Marco de política en inclusión educativa

De acuerdo con lo planteado por Zapata (2013), el debate sobre políticas puede ser abordado desde diferentes puntos de análisis; para el presente artículo, se tendrán en cuenta los procesos mediante los cuales se “identifican problemas, alternativas y se forjan las decisiones de políticas” (p. 32).

Con base en lo establecido por Gómez (2010), “las políticas de inclusión social están orientadas a permitir o facilitar el acceso y uso de espacios a las personas con discapacidad” (p. 71); a partir de lo anterior, la política pública en el ámbito de la educación desarrollada en Colombia ha buscado brindar mayor accesibilidad e igualdad a todos los niños y las niñas, por tal razón, la decisión es la de no crear una legislación exclusiva para la población con necesidades educativas especiales, sino que este tema se ha abordado de forma transversal.

En los apartados anteriores, se ha discutido la política frente a la institucionalidad y el financiamiento, pero es el Decreto 366 de 2009 el que define lo que es un o una estudiante en situación de discapacidad, reconocido como aquel que tiene algún déficit que se refleja en alguna limitación en su desempeño escolar, lo cual “representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno”. (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

Ese mismo decreto reglamenta que es la entidad territorial certificada la que organiza la oferta educativa, teniendo en cuenta la situación de discapacidad en que se encuentre el o la estudiante, y asignando personal de apoyo pedagógico a las instituciones educativas, de acuerdo con los parámetros establecidos en este.

El personal de apoyo pedagógico debe establecer procesos y procedimientos con los docentes de las instituciones, participar en la “revisión, ajuste, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional”, específicamente la parte que se refiere a la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad; de igual manera, debe participar en el diseño de propuestas metodológicas y didácticas, con el fin de favorecer el aprendizaje y apoyar las actividades que se desarrollen en la institución, las cuales giran en torno a la caracterización de los estudiantes en situación de discapacidad; gestionar la creación de redes de apoyo que permitan promover condiciones ideales para el desarrollo de las y los niños en situación de discapacidad, entre otras funciones (Ministerio de Educación Nacional. (S.F. de S.F. de 2013)

Sin embargo, y a pesar de que la política pública ampara la equidad de oferta educativa para todos los niños y las niñas con o sin necesidades educativas especiales, “en muchas instituciones educativas aún se vulnera el derecho a la educación” (Sáenz, 2012, p. 193), razón por la cual se hace uso de la “tutela que además han dado origen a sentencias que luego de largos

procesos ordenan a las secretarías de educación la vigilancia y la coordinación de acciones para prestar el servicio educativo a niños con necesidades educativas específicas” (Sáenz, 2012, p. 193),

Finalmente, teniendo en cuenta que la política en términos macro promueve la inclusión educativa en instituciones regulares, estudios como el realizado por Padilla (2011) “sugieren que los profesores más jóvenes podrían tener una mejor preparación en esta área, y, por tanto, tender a ser más inclusivos” (p. 693); por tal razón, teniendo en cuenta la experticia en inclusión con que cuentan los docentes con más años de experiencia, se podría “pensar que, paradójicamente, en un intento de ser inclusiva, la legislación puede promover una mayor exclusión, al pretender algo para lo cual no existe una preparación” (p. 693), por ello, no basta contar con apoyo pedagógico, ya que la falta de “recursos adecuados, que van desde la infraestructura, apoyo profesional especializado y un currículum flexible, provocan una discriminación ‘negativa’ dentro de los propios establecimientos” (Claro, 2007, p. 181).

En cuanto al trabajo que se viene realizando a nivel departamental respecto a educación inclusiva cabe destacar que la gobernación del departamento de Antioquia, a través de su secretaria de educación, viene liderando diferentes iniciativas que buscan fortalecer la educación en el departamento, para ello se está trabajando en un proyecto de educación inclusiva, cuyo objetivo es capacitar y brindar asistencia técnica a docentes, directivos docentes, psicoorientadora, padres de familia y comunidad educativa alrededor de acciones y respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. (Antioquia, 2017)

El componente número uno de la estrategia se tiene como objetivo prestar servicios de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes en necesidades educativas especiales

(condición de discapacidad o con talentos excepcionales) asociados o no a situaciones de vulnerabilidad, matriculados en los establecimientos educativos de los municipios no certificados del departamento de Antioquia.

Este componente está conformado por 123 contratistas de apoyo institucional. (Profesionales de apoyo, normalistas superiores, intérpretes de lengua de señas colombiana, modelos lingüísticos y tiflólogos); Estos son orientados por un equipo de 4 profesionales encargados de coordinar y orientar la estrategia para atender a la población con NEE y procesos de transformación hacia la educación inclusiva.

Desde la estrategia que se consolida con el apoyo de la facultad de educación del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, para apoyar la transformación hacia la educación inclusiva en 100 instituciones educativas y sus sedes, beneficiadas con maestros de apoyo, se logra la atención de 5.514 estudiantes en condición de discapacidad, tipificados con algún diagnóstico en el anexo 5a y 6a del SIMAT. Esta cifra corresponde al 40% aproximado del total de la población estudiantil que se reporta con alguna discapacidad en las instituciones educativas del departamento de Antioquia.

Tal atención beneficia de manera indirecta a 1.282 maestros a través de la asistencia técnica que prestan los maestros de apoyo en estrategias de atención para atender a la diversidad, tales como: Diseño Universal para el aprendizaje, flexibilidad curricular, ajustes razonables en la evaluación de los aprendizajes, ruta para la re-significación del PEI con enfoque inclusivo, entre otras. Los representantes de las familias de la población con NEE también se benefician de la estrategia, estos son considerados como aliados estratégicos para lograr avances en el desarrollo de aprendizajes, competencias básicas y para la vida de sus hijos con discapacidad. El proyecto ha impactado a 1.540 representantes de las familias con temas referidos: Acompañamiento

efectivo en tareas escolares, plan de apoyo para el entorno familiar articulado al plan de aula, rutas de atención para atención en salud, entre otros.

### **Contexto Institucional**

Las razones para elegir la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús se basa en que en su proceso de reformulación del PEI proyectan una continua construcción frente a la inclusión educativa reformulando los contenidos, temas y problemas de cada área, actividades, grados, periodos, logros, competencias de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas debido a que cada docente y cada articulación del plan de área debe generar, propiciar y brindar la inclusión atendiendo a las exigencias y necesidades de los estudiantes con NEE, es decir con un plan de área flexible, abierto, en construcción permanente para formar, vincular, incluir y generar oportunidades educativas sin ninguna discriminación. Cada docente, cada área debe ser adaptada y ajustada a la necesidad del educando presente, su contexto, grado, edad, condición que haga posible la participación de todo el alumnado con NEE en la institución educativa.

Luego de hacer una revisión detallada de la visión y misión de la institución educativa, considero que, la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús no presenta lineamientos claros sobre la inclusión educativa para sus estudiantes con diversidad funcional o discapacidad, pero en su proyecto educativo institucional (PEI) se plasman componentes con una mirada hacia la población con necesidades educativas especiales.

El Proyecto Educativo Institucional PEI., del “SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS”, pretende una aproximación a los componentes y mecanismos que permitan comprender el sentido de la formación que en esta institución se imparte, desde la perspectiva de la calidad de la

educación y del nivel de apropiación del proyecto de Nación que se tiene propuesto por el MEN en el plan decenal nacional de educación, esto garantizará que la educación propicie el aprendizaje permanente y forme ciudadanos para que participen de manera activa y positiva en la sociedad.

Justifican su quehacer pedagógico como un camino que conduce directamente al MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN apostándole al desarrollo integral de los estudiantes, como bien se señala en el texto: La educación encierra un tesoro. La agenda del siglo XXI, debe posibilitar el siguiente concepto "ser educado es disfrutar de una vida más plena y es disponer de un rango más amplio de oportunidades". Se parte del hecho de que en la Constitución Nacional reza que: " La educación formará al Colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, para el mejoramiento deportivo, cultural, científico y tecnológico y para la protección del medio ambiente"; (Constitución política de Colombia 1991) y además, tienen como una de sus principales metas el trabajar por la creación, el desarrollo y la construcción del conocimiento en todas sus formas y expresiones, promoviendo su utilización para solucionar las necesidades del contexto, se debe prestar a la comunidad educativa un servicio de calidad que haga referencia a los buenos resultados académicos, deportivos culturales y laborales que ofrece la Institución Educativa.

Por esta razón, el PEI., de la Institución Educativa "Sagrado Corazón de Jesús", será un medio, un vehículo, una herramienta eficaz para facilitar el cumplimiento esencial de su labor educativa como es la de: formar jóvenes íntegros, honestos, sensibles, líderes y dueños de su región, capaces de asumir competentemente el papel protagónico que les corresponde ocupar en los diferentes escenarios de la vida (ver Tabla 1. Información y datos básicos de la institución).

Tabla 1.

Información y datos básicos de la institución.

| <b>Institución educativa</b>                 | <b>Sagrado Corazón De Jesús</b>   |
|--|---|
| Resolución de aprobación                     | Nro. 10202402 – 205 del 24 de septiembre del 2012.<br>Calendario a – núcleo 01<br>DANE: 105837001150 Nit: 900582286-0 |
| Municipio                                    | Turbo – Antioquia   |
| Urbana                                       | Sede principal calle 101 carrera 16 barrio veranillo  |
| Carácter                                     | Oficial   |
| Docentes                                     | Número  |
| Docentes a nivel de preescolar               | 6 grupos y 6 docentes   |
| Docentes a nivel de primaria                 | 29 grupos y 29 docentes   |
| Docentes a nivel de secundaria               | 24 grupos y 32 docentes   |
| Total grupos                                 | 59  |
| Total docentes                               | 68 docentes   |
| Número de aulas de clase                     | 30 aulas  |
| Total estudiantes sede alterna en Jesús mora | 497 estudiantes   |
| Total estudiantes sede principal             | 1413 estudiantes  |
| Total estudiantes                            | 1910 estudiantes  |

Fuente: Autor de Investigación

Considerado por el Ministerio de Educación Nacional a partir de la promulgación de la ley 115 de 1994, como un elemento fundamental en la dirección de cualquier proyecto educativo institucional, el horizonte institucional permite a la comunidad educativa poder dirigir de manera coherente al contexto y a las necesidades del entorno dar cumplimiento a todos los elementos proyectados en aras del cumplimiento de la calidad educativa, para que ésta sea coherente no sólo

con los resultados académicos externos, sino con el impacto social que pretende el desarrollo axiológico en la formación de los educandos.

Definir el horizonte institucional como aquello que vemos proyectado en el tiempo a partir de una comunidad en particular, nos orienta y nos da las coordenadas necesarias para poder así trazar una serie de estrategias y esquemas que articulados permitirán dar cumplimiento a lo definido en el componente teleológico del PEI. Poder decir que el horizonte institucional es la carta de navegación sobre la cual una Institución busca favorecer el desarrollo social de la nación, utilizando los elementos legislativos propuestos por el MEN. Son suficientes ingredientes para determinar cuál será y deberá ser el camino a seguir en la formulación del proyecto.

Los elementos que conforman el horizonte institucional, están establecidos en el decreto 1860 de 1994 para que la comunidad educativa tenga suma claridad de la manera como debe ejecutar sus proyectos posteriores a su formulación, la misión y visión de la Institución permitirán a todos los miembros de la comunidad educativa, mantener enlazados todos los nexos de un fin común que parten de la labor formativa y académica de una comunidad específica, lo que hace que cada Institución sea totalmente diferente, sin importar que se encuentren en el mismo contexto, pues los fines de cada horizonte siempre serán pertinentes para cada comunidad en particular.

Una vez realizadas todas las fases de investigación con la comunidad educativa de un contexto determinado, donde se expresarán los intereses e intenciones de todos los actores de la comunidad dejando evidencias de sus participaciones, la Institución Educativa tendrá la posibilidad de apropiarse de manera pertinente cuáles serán sus nuevos destinos en la proyección del tiempo para lo cual haya sido formulado el PEI. Es decir que la esencia del norte y duración

del proyecto educativo institucional queda prácticamente determinada en la conceptualización del horizonte institucional.

### **Aspectos Metodológicos**

Considerando que la socialización de la política de educación inclusiva y los consecuentes procesos de implementación deben transitar desde las metodologías participativas de cara al reconocimiento de los contextos donde se desarrollan, a continuación, se presenta la ruta metodológica, en donde se enfatiza en el uso de un enfoque mixto con una metodología propia de la investigación etnográfica:

### **Enfoque de investigación**

El enfoque de investigación elegido para el presente proyecto de investigación se denomina enfoque mixto el cual articula el enfoque cualitativo con el enfoque cuantitativo. Ciertamente la elección de un método de investigación implica una relación recíproca con el objeto de estudio, es decir que previo análisis de la temática a investigar, se establece que si lo que se quiere es medible en cantidades numéricas que aporten al resultado de la investigación, o si por el contrario se requiere de una observación multidimensional de variables que puedan aportar a establecer la respuesta el enfoque propositivo de la propuesta de intervención.

De modo que bajo la premisa de investigar la aplicación de políticas públicas de educación inclusiva en la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús durante los años 2017 y 2019, se propone la metodología de investigación mixta ya que esta hace referencia al empleo de métodos, técnicas e instrumentos concretos que se deban resolver de forma holística, observando la realidad de manera conjunta, que permita establecer características cuantitativas y cualitativas.

De acuerdo a Hernández, Fernández & Baptista (2014):

los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta-inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p. 534)

Por lo anterior se reconoce el impacto de la investigación mixta en lograr mediante la integración de distintos instrumentos y análisis un producto que abarque todas las variantes que afectan el proceso investigativo, que permitan comprender en una forma amplia desde la objetividad estadística y la percepción subjetiva, una mejor calidad de los resultados a obtener.

De Acuerdo a Hernández et. al. (2014) algunas de las bondades de los métodos mixtos son:

- Perspectiva más amplia y profunda
- Mayor teorización
- Datos más “ricos” y variados
- Creatividad
- Indagaciones más dinámicas
- Mayor solidez y rigor
- Mejor “exploración y explotación” de los datos. (p.533)

## **Tipo de Investigación**

El tipo de investigación que se implementa en el presente proyecto de investigación se denomina investigación etnográfica.

Una de las ventajas en esta investigación es la observación a la problemática social que converge dentro de los procesos de educación política y cultura de los individuos evaluados, lo que sugiere un análisis integral y multisistémico de la realidad estudiada, que permite indagar acerca de múltiples variables que puedan ser incidentes en los fenómenos psicosociales consecuentes a las deficiencias en la formación político- cultural de la educación ciudadana y se derivan en la exclusión, rechazo y estigmatización social conjunta a personas discapacitadas, aunque la elección de la metodología de investigación mixta es el recurso más apropiado que nos acercara a indagar de manera objetiva la temática de investigación, no podemos negar la pertinencia de los paradigmas positivista y humanista, presentes en el sentido propio de la investigación cualitativa y cuantitativa, ya que estos paradigmas según lo expuesto por Emile Durkheim favorecedor de la corriente positivista manifiesta “ el paradigma positivista se sostiene en un método de investigación sustentado en el establecimiento de relaciones causales para explicar los hechos sociales; hechos que pueden ser entendidos como: ".toda manera de hacer fija o no, susceptible de ejercer sobre el individuo una coacción exterior o también, que es general dentro de la extensión de una sociedad dada a la vez que tiene una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales. En este sentido, el paradigma mencionado se sustenta en la idea de que los elementos externos determinan en gran medida el modo de pensar y actuar de los individuos que pertenecen (como agentes constituidos y constituyentes) a una organización social determinada” (Carcamo-Vasquez, 2005).

Por su parte, Cárcamo –Vásquez (2005) citando a Max Weber como exponente del paradigma humanista, manifiesta una premisa en la que se hace eje central el concepto de acción social, término que “implica que cualquier acto realizado por él o los individuos posee una "carga" de intencionalidad propia, lo que supone la presencia de elementos subjetivos internos en el actuar de los sujetos”.

De modo que la observación a estos paradigmas implicados en la investigación etnográfica por su empleo y uso integrador de los enfoques cualitativo y cuantitativo nos permitirá comprender las problemáticas consecuentes a los fenómenos psicosociales que se vinculan con la falta de educación política y cultural objetiva, integradora, propositiva y de desarrollo, que se deriva en la exclusión social, política y educativa de personas afectadas física o cognitivamente, permitiendo considerar dentro de los procesos propios de la investigación social el establecimiento de leyes en torno a la ocurrencia de hechos sociales bajo la mirada a los fenómenos particulares que acontecen en un contexto sociocultural, sociopolítico y socioeducativo específico, es decir que es necesario indagar en los procesos relacionados con la subjetivación del individuo en función del sentido que este le otorga a sus experiencias contextuales, formativas y de percepción de su realidad.

### **Técnicas de investigación**

Para el desarrollo del proyecto se aplican las técnicas de investigación de observación (no participante simple), entrevista y grupos focales.

En opinión de Rodríguez (2008):

Las técnicas, son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas, entre otros recursos de

apoyo, que, si bien nos acercan a la indagación dogmática de los conceptos de evaluación y estudio, no se puede deslindar el enfoque y el tipo de investigación, para que el ejercicio sea integrador y complementario, donde se opere en correlación de propósito y objetivo (p.10)

Basados las anteriores afirmaciones proponemos como técnicas de investigación para el desarrollo del proyecto la técnica de observación no participante o simple, la entrevista semiestructurada, la encuesta y los grupos focales, resaltando su propósito temático y enfoque multidimensional para la valoración de la información recopilada en relación a la acción social participativa.

Citando algunos apartes temáticos y teóricos que nos acerquen a dilucidar el alcance e impacto de las técnicas a emplear podemos citar a (Pardinas, 2005, p. 89) quien argumenta que “la observación significa también el conjunto de cosas observadas, el conjunto de datos y conjunto de fenómenos. En este sentido, que pudiéramos llamar objetivo, observación equivale a dato, a fenómeno, a hechos”.

La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y sólo se hace presente con el propósito de obtener la información (como en este caso), la observación, recibe el nombre de no participante o simple. (Galindo, 1998, p.277).

Las entrevistas semi-estructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre temas deseados (Hernández et al, 2003, p.455). Una entrevista

semiestructurada (no estructurada o no formalizada) es aquella en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas (Sabino 1992, p.18).

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Kitzinger lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. En la presente investigación el grupo focal fue la técnica que permitió momentos de diagnóstico, reflexión del contexto y planeación. Según Kitzinger & Barbour (1999) cualquier discusión en grupo puede ser categorizada bajo grupo focal, siempre y cuando el investigador promueva y esté atento a las interacciones de los participantes en el grupo y tenga una intención clara con relación al objeto de estudio.

Para Martínez-Miguel, el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios.

A continuación, se argumentan las técnicas de investigación elegidas para el presente trabajo:

**a. La observación. (no participante simple)**

Observación directa simple distante o no participante (el investigador se mantiene al margen del grupo observado). Esta técnica de investigación es apropiada para el proyecto porque la observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir en las lógicas y dinámicas dentro del grupo social, hecho o fenómeno investigado, precisando que, por lo general, las observaciones no son participantes.

**b. La entrevista.**

La entrevista semiestructurada por su característica de ser una conversación que se propone con un fin determinado distinto sería de gran utilidad en la investigación mixta, es más eficaz que el cuestionario, se consigue una información precisa con la posibilidad de orientar el tema, se pueden obtener significados, puntos de vista y opiniones.

Es de mayor flexibilidad, adaptable a los sujetos y reduce formalismos

**c. Grupos focales.**

En estas reuniones de grupo se busca que los participantes se puedan expresar con libertad sus opiniones, sentimientos, motivaciones y actitudes que les genere el objeto de la investigación. El objetivo que se busca con estos grupos focales es que el grupo se exprese de la manera más concreta posible con confianza donde se evidencien las realidades de los participantes.

## **Instrumentos recolección información**

Los instrumentos de guía de observación, escala de estimación, diario de campo, guion o guía de entrevista formal, libreta de notas y cámara de video.

Seguidamente, se argumenta la pertinencia de los instrumentos de investigación elegidos para el desarrollo del presente proyecto:

La correlación integradora entre el enfoque, tipo y técnicas de investigación convergen hacia la conceptualización de los instrumentos de apoyo que se emplearan para lograr consolidar, desarrollar y ejecutar el ejercicio investigativo, ya que fungen como herramientas para la realización dinámica de cada uno de los procesos de indagación enmarcados dentro de técnicas, las cuales deben complementarse con instrumentos que facilite no solo su aplicación, sino además su objeto de estudio, propósito y enfoque temático dentro de los recursos vinculados en las actividades de campo; tales instrumentos de recolección de datos e información operan como recursos metodológico para materializar mediante un dispositivo o formato (impreso o digital) la obtención de registros o almacenamientos de aspectos relevantes del estudio o investigación recabados de las fuentes indagadas.

Tal conceptualización permite una variada gama de acepciones de la noción de instrumentos, por lo que serían ejemplo de ellos, el cuestionario, en cuya estructura quedan registradas las respuestas u opiniones de un encuestado; la libreta, donde el investigador anota sus observaciones, las computadoras portátiles y sus unidades de almacenaje (Disco duro, CD, Diskettes); las cámaras fotográficas y de video; grabadoras de audio, las fichas; las matrices de comparación; etc.

Dentro del análisis y evaluación a las técnicas de investigación sugeridas para el desarrollo del proyecto, se tendrá como medio de ejecución instrumentos que favorezcan la dinámica propositiva de cada ejercicio de campo según su intencionalidad y enfoque.

Bajo esta afirmación se sugiere dentro de la técnica de investigación observación no participante:

### **Guía de observación**

Consiste en listar la serie de eventos, procesos, hechos o situaciones a ser observados, su ocurrencia y características (ello es factible con base a un ejercicio de visión previo con miras a establecer los aspectos a observar). Se asocia generalmente con los interrogantes u objetivos específicos del estudio.

**Escala de Estimación:** Esta modalidad de instrumento no solo considera la presencia o ausencia de los aspectos a observar, sino que incluye una escala que estima o valora, con algún criterio, como se manifiesta la situación, conducta o hecho objeto de la observación, vale decir presentan gradaciones para jerarquizarla o calificarlas.

**Diario de campo:** Corresponde a un instrumento no estructurado que como su nombre lo señala se refiere a un cuaderno en el que se recogen observaciones sobre acontecimientos, hechos o situaciones día a día, relativas a la investigación en proceso.

Como aporte a la entrevista semiestructurada se tiene el apoyo de instrumentos de investigación, tales como:

**Guion o guía de entrevista informal:** Entrevista focalizada y entrevista por pautas.

La primera se limita a un diálogo sobre el tema en estudio sin definición del límite de lo tratado, la segunda opera tan libre como a anterior, pero se refiere a un aspecto en particular. La última alude a la entrevista no estructurada que se lleva a cabo provocando respuestas a una lista de puntos de interés que deben guardar relación entre sí, aunque se debe evitar hacer preguntas directas y tratar de preservar la espontaneidad del diálogo.

**Libreta de notas, y grabador/ cámara de video.** Dentro del desarrollo de los grupos focales, es importante considerar el apoyo de instrumentos que mejoren la participación natural, imparcial y direccionada por el moderador de la actividad, esto con el propósito de crear un ambiente ideal para el intercambio de ideas, discusión y socialización de puntos de vista, el aporte instrumental de apoyo, permite no solo la ejecución de acciones diseñadas de forma desestructurada sino además el aporte integrador de otros instrumentos de apoyo como la observación no participante, para evaluar el nivel de respuesta, profundidad de la información y demás variables que contribuyan al resultado investigativo.

Como apoyo a la encuesta se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito. Ese listado se denomina cuestionario. Es impersonal porque el cuestionario no lleve el nombre ni otra identificación de la persona que lo responde, ya que no interesan esos datos. Es una técnica que se puede aplicar a sectores más amplios del universo, de manera mucho, más económica que mediante entrevistas.

## **Población**

A continuación, se puntualiza las generalidades más relevantes de la población:

- La Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús está conformada por estudiantes de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, tiene un total de 1910 estudiantes, 68 docentes, 1 directivo docente, 2 administrativos, 1 profesional en psicología.
- La institución educativa está ubicada en la subregión de Urabá municipio de Turbo-Antioquia. El establecimiento cuenta con dos sedes educativas: Institución educativa sede principal con 1413 estudiantes y la sede alterna de Jesús Mora con 497 estudiantes. La sede principal ofrece los niveles educativos desde el grado de preescolar hasta el grado 11° (once). La sede de Jesús Mora ofrece los niveles educativos desde preescolar hasta el grado octavo. El número total de docentes son 68 para las dos sedes.
- Los docentes a nivel de preescolar son 6 grupos, 6 docentes. En el nivel de primaria 29 grupos, 29 docentes. A nivel de secundaria 24 grupos y 32 docentes. Total, de grupos 59. La población atendida mayoritaria es afrodescendiente, comunidad que labora en su mayoría en las fincas bananeras y plataneras de la región y en las pocas empresas existentes en el municipio y como docentes.

### **Muestra**

Para esta investigación se trabajará con (68) miembros de la comunidad educativa de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús. Municipio de Turbo, departamento de Antioquia, Colombia.

### **Métodos de recolección de datos**

Se pretende medir la cantidad de personas que están de acuerdo o no con el proyecto de las tres estrategias; qué conoce, de forma total o parcial, sobre el proyecto de fortalecimiento de la

institución; también qué personas pueden participar en el proyecto, y empoderarse de él, para el logro de un proceso de educación inclusiva de forma pertinente y concertado por la comunidad educativa.

La fuente es primaria con respecto a las personas que tienen vínculo con la institución; es decir, con los datos explícitos para conocer qué personas tienen conocimiento del fenómeno, o lo desconoce, de modo que estos elementos observables coadyuven a la solución del problema.

Las personas serán interrogadas con los cuestionarios definidos (se hará al azar y de manera selectiva), para que la recolección concluya con datos veraces. El método debe ser mediante encuestas, siendo la fuente de datos la información primaria.

Extraído del módulo de Posada, Susana (2009): “La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito. Ese listado se denomina cuestionario”.

### **Formularios para las encuestas**

En este cuestionario las preguntas son cerradas (se emplea el método cuantitativo). La información recolectada es valiosa para ayudarnos a brindar la satisfacción que se busca frente al proceso de socialización y construcción de apuestas en el marco de la educación inclusiva. (Ver Anexo A)

### **¿Cuál es el tamaño de la muestra?**

Si la población es finita, es decir conocemos el total de la población y deseásemos saber el tamaño de la muestra, utilizamos la fórmula

$$n = N * z^2 * p * q / d^2 * (N - 1) + z^2 * p * q$$

Donde:

- N = Total de la población.

- $Z_{\alpha} = 1.96$  al cuadrado (si la seguridad es del 95%). Valor obtenido mediante niveles de confianza.

Es un valor constante que, si no se tiene su valor, se lo toma en relación con el 95% de confianza equivale a 1,96 (como más usual) o en relación con el 99% de confianza equivale 2,58, valor que queda a criterio del investigador.

- p = proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)

- q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95).

Investigación use un 5%). Desviación estándar de la población que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor constante de 0,5.

$$N = 800 * (1,96)^2 * 0,05 * 0,95 / (0,5)^2 * (120.249 - 1) + (1,96)^2 * 0,05 * 0,95$$

El tamaño de la muestra 68

### **¿Cuánto durará la recopilación de datos?**

La recopilación de datos durará de acuerdo con el tamaño del proyecto. En este caso se va a tomar dos semanas- 10 días para aplicar la 46 encuesta, debido al poco tiempo que contamos los estudiantes.

### **Métodos estadísticos empleados**

Método utilizado: La encuesta, en la calle como en la institución al azar y selectiva.

### **Análisis e interpretación de datos**

En este proceso se utiliza el programa de Excel para tabular toda esta información. Para llevar a cabo todas las técnicas de recolección basadas en las técnicas etnográficas que se realizan en la parte cualitativa con el objetivo de describir e interpretar todo lo realizado en la

observación participante y las entrevistas. En las técnicas cuantitativas se realizan encuestas dirigidas al rector, docentes y directivos con el fin de implementar y consolidar un resultado que nos permita cumplir nuestros objetivos.

### **¿Qué técnicas analíticas son necesarias?**

Las técnicas analíticas van de acuerdo al tipo de estudio, por ser el muestreo de necesidades de comprender el fenómeno y aplicar técnicas de mejorar el proyecto, prefiero las técnicas cuantitativas: en las que los datos se presentan en forma numérica.

### **Encuestas No 1**

Para indagar sobre el proceso de inclusión escolar que se adelanta en la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús se llevó a cabo una entrevista al Rector, con el fin de conocer de primera mano la información necesaria, en esta entrevista se realizaron preguntas acerca de:

1. ¿Cuánto lleva este proceso?
2. ¿Porque y dónde surgió esta idea?
3. ¿Cuál es el modelo y la metodología empleada en la institución como tal?
4. ¿Cómo evalúan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Institución?
5. ¿Cómo ha sido la respuesta de los niños con discapacidad y sin discapacidad?
6. ¿Cómo fue la aceptación de los padres y la comunidad al proceso?
7. ¿Qué resultados se han conseguido?
8. Opiniones en general de las docentes.

## Encuesta N° 2

### Encuesta para docente y dirección

1. ¿El colegio tiene docentes capacitados para la población discapacitada?
2. ¿Cuántos niños con discapacidad se encuentran asistiendo al colegio? ¿Qué tipo de discapacidad prevalece?
3. ¿Trabajan con algún proyecto enfocado en la inclusión?
4. ¿Cómo ha sido la respuesta de los alumnos que tienen esas necesidades educativas, a las propuestas pedagógicas que ellos están adelantando?
5. ¿Cómo ha sido la respuesta de los estudiantes que no tienen este problema, pero que están incluidos con los otros que si pueden tener alguna discapacidad?
6. ¿Cómo han visto los padres de familia este proceso de la educación inclusiva?
7. ¿Las instalaciones fueron diseñadas para que todos los integrantes de la institución puedan hacer uso de ellas sin ningún problema?
8. ¿Existe cooperación y empatía entre tus compañeros respecto a la diversidad?
9. ¿Consideras que existe una relación de respeto a la diversidad entre todos los integrantes de la institución?
10. ¿Los docentes promueven la sana convivencia y respeto hacia los demás con el fin de promover la inclusión?
11. ¿Las pedagogías utilizadas son óptimas para todos los estudiantes?
12. ¿Cree que los recursos que tiene para la población especial son suficiente?
13. ¿Cómo pueden los maestros proporcionar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes dentro de sus aulas asignadas?

## Resultados y Discusión

En este cuadro, consta de 260 encuestas realizada a personas vinculadas a la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús.

| VARIABLES SOCIOCEMOGRÁFICA |                               |                            |                              |                        |                         |           | VARIABLE SOBRE EL PROYECTO |   |   |   |   |  |  |  |
|----------------------------|-------------------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------|-------------------------|-----------|----------------------------|---|---|---|---|--|--|--|
| Encuesta NO                | 1. Departamento de Residencia | 2. Municipio de Residencia | 3. Institucion Educativa     | 4. Edad años Cumplidos | 5. Nivel de Escolaridad | 6. Genero | 7. Rol                     | 8. ¿Las tres estrategias del proyecto dan solución al problema? | 9. ¿Participara como parte de la institución educativa, en las tres estrategias del proyecto? | 10. ¿La comunidad de la institución educativa esta preparada para afrontar este reto participativo? | 11. ¿La comunidad de la institución buscara con este proyecto mejorar la calidad de la educación inclusiva? | 12. ¿Usted colaborara a realizar gestiones para financiar el proyecto? | 13. ¿Continuaras en la socialización del proyecto? | 14. ¿Es importante para la comunidad estos proyectos de inclusión? |
| 1                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 15                     | Primaria                | masculino | 3                          | 1   | 1   | 2   | 1   | 3  | 1  | 1  |
| 2                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 15                     | Primaria                | masculino | 3                          | 1   | 1   | 2   | 1   | 3  | 1  | 1  |
| 3                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 18                     | Secundaria              | femenino  | 3                          | 2   | 1   | 2   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 4                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 53                     | Primaria                | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 3   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 5                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 17                     | Secundaria              | masculino | 1                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 3  | 1  |
| 6                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 13                     | Primaria                | femenino  | 3                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 2  | 1  |
| 7                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 33                     | Tecnico                 | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 2   | 1   | 3  | 3  | 1  |
| 8                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 35                     | Primaria                | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 2   | 1   | 1  | 1  | 1  |
| 9                          | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 28                     | Secundaria              | masculino | 1                          | 1   | 1   | 2   | 3   | 1  | 1  | 1  |
| 10                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 20                     | Primaria                | masculino | 1                          | 1   | 1   | 3   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 11                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 27                     | Secundaria              | femenino  | 1                          | 1   | 1   | 2   | 1   | 1  | 1  | 1  |
| 12                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 15                     | Primaria                | masculino | 3                          | 1   | 1   | 2   | 1   | 3  | 1  | 1  |
| 13                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 15                     | Secundaria              | masculino | 3                          | 1   | 1   | 2   | 1   | 3  | 1  | 1  |
| 14                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 16                     | Secundaria              | femenino  | 3                          | 2   | 1   | 2   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 15                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 43                     | Primaria                | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 3   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 16                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 20                     | Secundaria              | masculino | 1                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 3  | 1  |
| 17                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 15                     | Primaria                | femenino  | 3                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 2  | 1  |
| 18                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 20                     | Tecnico                 | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 3   | 1   | 3  | 3  | 1  |
| 19                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 32                     | Primaria                | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 2   | 1   | 1  | 1  | 1  |
| 20                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 28                     | Secundaria              | femenino  | 1                          | 1   | 1   | 2   | 3   | 1  | 1  | 1  |
| 21                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 32                     | Primaria                | masculino | 1                          | 1   | 1   | 3   | 3   | 1  | 1  | 1  |
| 22                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 17                     | Bachillerato            | femenino  | 3                          | 1   | 1   | 3   | 3   | 1  | 1  | 1  |
| 23                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 40                     | Primaria                | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 3   | 3   | 3  | 3  | 1  |
| 24                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 30                     | Secundaria              | masculino | 1                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 3  | 1  |
| 25                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 16                     | Secundaria              | femenino  | 3                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 2  | 2  | 1  |
| 26                         | Antioquia                     | Turbo                      | I.E Sagrado Corazón de Jesús | 28                     | Bachillerato            | femenino  | 1                          | 3   | 1   | 2   | 1   | 3  | 3  | 1  |

Figura 1. Tabulación general de las encuestas

En la Institución, las tres estrategias: Reuniones entre la administración, docente de aula, docente de apoyo y padre de la población, Creación de un comité para fortalecer la capacidad institucional y Realizar campaña institucional de sensibilización sobre la aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva, se pregunta ¿Las tres estrategias del proyecto dan solución al problema? Estos grupos de personas involucradas en el proyecto de investigación fueron llevados a cabo mediante reuniones grupales para recoger información, sobre el fortalecimiento institucional de políticas de educación inclusiva, lo cual generó un escenario socializador de ideas y de saberes de acción reflexión y el cual estuvieron involucrados todos los actores de la investigación. (Ver Tabla 2)

Tabla 2.

¿Las tres estrategias del proyecto dan solución al problema?

---

Tabla de frecuencia

---

¿Las tres estrategias del proyecto dan solución al problema?

| Ítem                  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------|------------|------------|
| 1 Si                  | 8          | 40%        |
| 2 No                  | 6          | 30%        |
| 3 No sabe no responde | 6          | 30%        |
| Total:                | 20         | 100%       |

Análisis:

-El 40% de los encuestados manifiesta que las tres estrategias dan solución al problema.

-El 30% de los encuestados manifiesta que las tres estrategias no dan solución al problema

-El 30% de los encuestados manifiestan que no saben o no responden a la pregunta

---

Fuente: Autor de la investigación

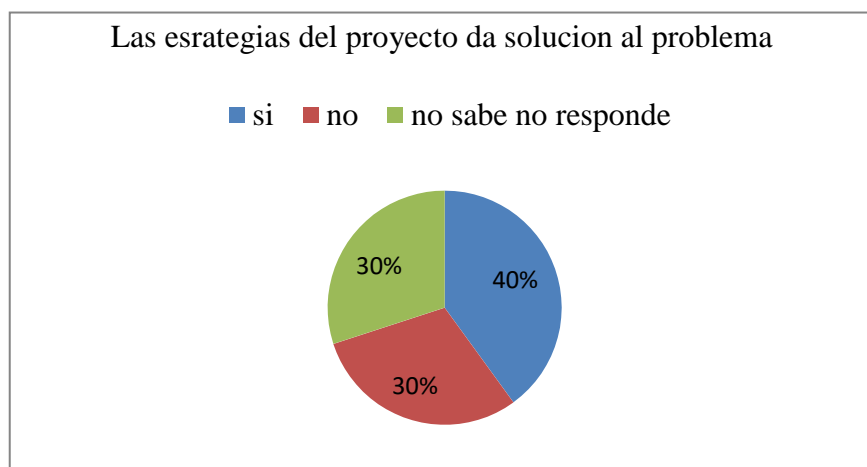


Figura 2. Tabulación pregunta 8

En la pregunta 8, en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, ¿Da solución al problema de la educación inclusiva?, manifiestan que el 40% (8 de 20 personas) de los encuestados, correspondiente al “SI”, consideran que las tres estrategias dan solución al problema; el resultado se argumenta o se puede clarificar que, por el tiempo tan corto, que tuvo la socialización del proyecto, no llegó a la totalidad de la población de la institución, que lo desconocen. Se considera que la participación en las encuestas se distribuyó entre 16 participantes entre docentes y directivos y 4 padres de familia. La poca participación de los padres de familia estuvo supeditada por un temor general de la comunidad educativa, siendo ellos gran parte población desplazada por la violencia, que por su condición de vulnerabilidad rechazan algunas situaciones consideradas inapropiadas o desestiman su valor, inclusive esos padres de familia no dejaron tomar fotos a los estudiantes ni llevar a cabos los procesos, dejando así opiniones y actividades inconclusas.

Con la finalidad de conocer la participación de los actores educativos en el proceso de transformación de las políticas de educación inclusiva de la institución se tiene en cuenta la pregunta ¿Participaría como parte de la institución educativa, en las tres estrategias del proyecto?

Tabla 3.

Participación de la institución educativa en las estrategias del proyecto

| Tabla de frecuencia   |            |            |  |
|---|------------|------------|--|
| ¿Participaría como parte de la institución educativa, en las tres estrategias del proyecto? |            |            |  |
| Ítem  | Frecuencia | Porcentaje |  |
| 1 Si  | 20         | 100%       |  |
| 2 No  | 0          | 0%         |  |

|                       |    |      |
|-----------------------|----|------|
| 3 No sabe no responde | 0  | 0%   |
| Total:                | 20 | 100% |

Análisis:

-El 100% de los encuestados manifiesta la intención de participar en las tres estrategias del proyecto.

-El 0% de los encuestados manifiesta la intención de no participar en las tres estrategias del proyecto.

-El 0% de los encuestados manifiestan no sabe o no responde a la pregunta.

Fuente: Autor de la Investigación

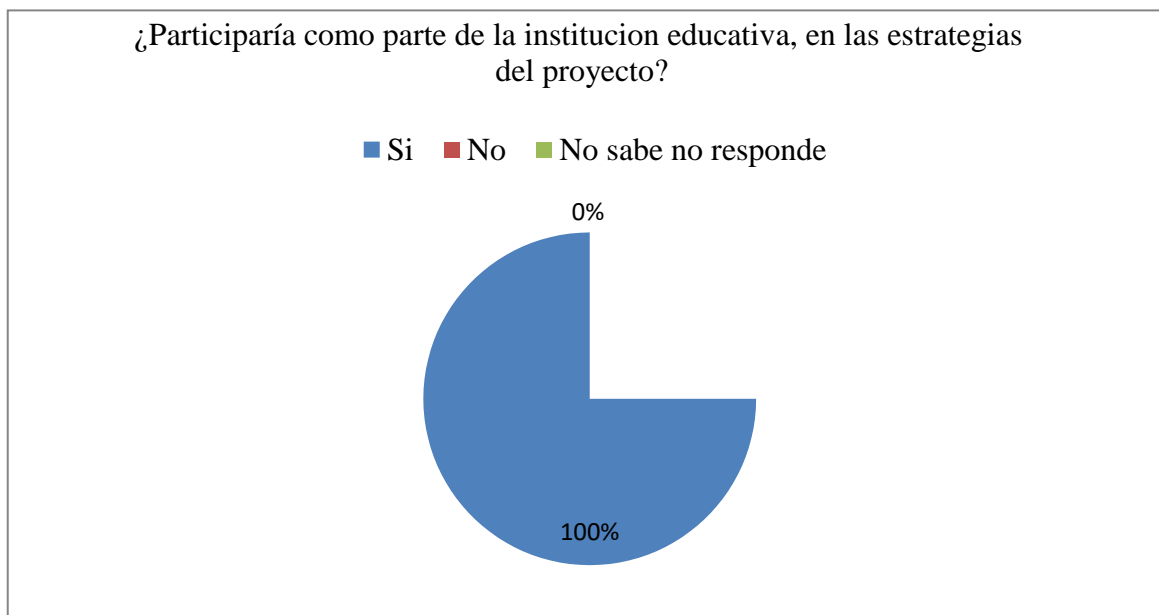


Figura 3. Participación de la institución educativa en las estrategias del proyecto

En la pregunta 9 ¿Participaría como parte de la institución educativa, en las tres estrategias del proyecto? Con el resultado del 100% de los encuestados manifiesta la intención de participar en las tres estrategias del proyecto, se puede concluir que la población quiere contribuir en la

solución de los proyectos de la institución, sin embargo al relacionarse con la pregunta 8, no saben cómo puede participar, le falta más información y un ente que los agrupe, aquí es importante el liderazgo de la asociación de padre de familia, y la creación del grupo de padres de la educación inclusiva, que es un factor del proyecto.

En relación con la pregunta anterior se busca que la comunidad educativa considere su preparación para afrontar los desafíos que conlleva la inclusión de políticas educativas de inclusión en la institución, en este sentido se pregunta ¿La comunidad de la institución educativa está preparada para afrontar este reto participativo?

Tabla 4.

Interés de participación en las políticas de inclusión educativa de la institución

---

Tabla de frecuencia

---

¿La comunidad de la institución educativa está preparada para afrontar este reto participativo?

| Ítem                  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------|------------|------------|
| 1 Si                  | 0          | 0%         |
| 2 No                  | 13         | 65%        |
| 3 No sabe no responde | 7          | 35%        |
| Total:                | 20         | 100%       |

Análisis:

-El 0% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución educativa está preparada para afrontar el reto participativo.

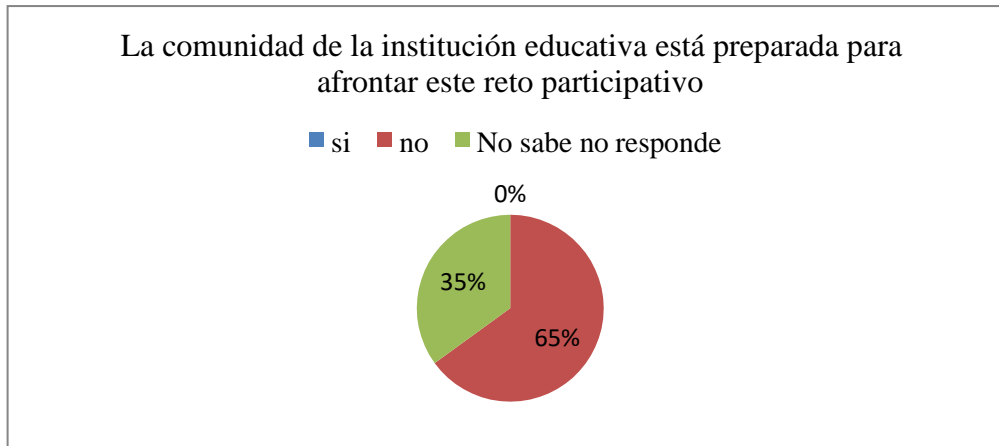
---

-El 65% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución educativa no está preparada para afrontar el reto participativo

-El 35% de los encuestados manifiestan no sabe o no responde a la pregunta.

---

Fuente: Autor de la Investigación



*Figura 4.* Interés de participación en las políticas de inclusión educativa de la institución

En la pregunta 10 ¿La comunidad de la institución educativa está preparada para afrontar este reto participativo?

Con el resultado del 65% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución educativa, no está preparada para afrontar el reto participativo, nos coloca en una perspectiva cultural colombiana, en donde las personas no se comprometen en las actividades, pero que los demás hagan el trabajo, ellos solo dan el visto bueno, esta enlazado en la política representativa, yo voto, ellos definen y realicen las acciones; se vuelve a repetir la falta de unión en el plano colectivo; los colombianos en lo individual hace todo, pero la diversidad cultural, se presenta un choque, por eso se le deja la representativa a otro, esto es producto de la falta de valores en la educación y/o la familia. Entonces el impacto a obtener en el presente estudio

investigativo no abarca la totalidad de los actores que debieran ser tenidos en cuenta en un trabajo de participación colectiva, aunque los pocos padres de familias presentes, convergen y dan a conocer dentro de sus convicciones la importancia de abordar los temas de inclusión educativa, siendo ellos los beneficiados por su condición de desplazados.

A la pregunta ¿La comunidad de la institución buscaría con este proyecto, mejorar la calidad de la aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva?

Tabla 5.

Respuesta de la comunidad en la aplicación del proyecto en la institución

---

Tabla de frecuencia

---

¿La comunidad de la institución buscaría con este proyecto, mejorar la calidad de la aplicación de políticas públicas de educación inclusiva?

| Ítem                  | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------|------------|------------|
| 1 Si                  | 13         | 65%        |
| 2 No                  | 0          | 0%         |
| 3 No sabe no responde | 7          | 35%        |
| Total:                | 20         | 100%       |

Análisis:

-El 65% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución buscaría con este proyecto mejorar la calidad de la aplicación de políticas públicas de educación inclusiva.

-El 0% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución no buscaría con este proyecto mejorar la calidad aplicación de políticas públicas de educación inclusiva.

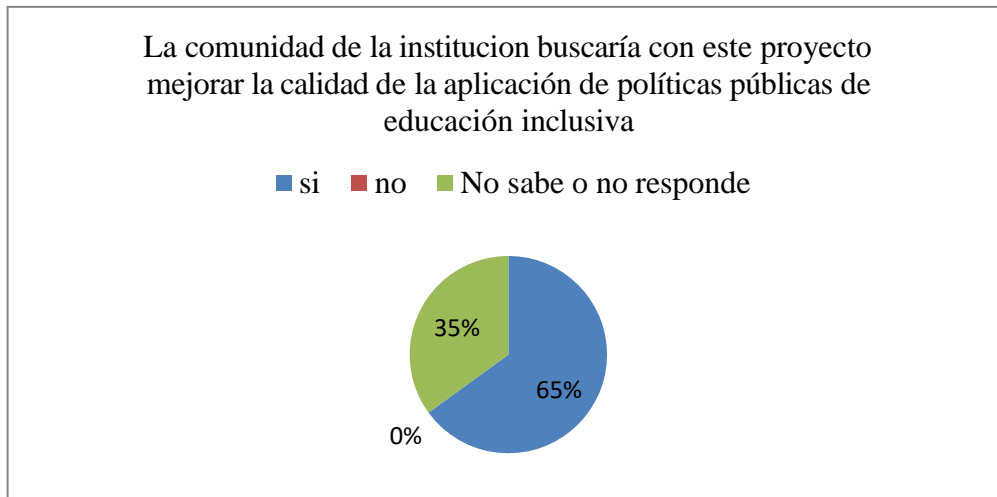
---

-El 35% de los encuestados manifiestan no sabe o no responde a la pregunta.

---

Fuente: Autor de la investigación

---



*Figura 5.* Respuesta de la comunidad en la aplicación del proyecto en la institución

En la pregunta 11 ¿La comunidad de la institución buscaría con este proyecto, mejorar la calidad de la aplicación de políticas públicas de educación inclusiva? Con este resultado del 65% de los encuestados manifiesta que la comunidad de la institución buscaría con este proyecto mejorar la calidad de la educación inclusiva; se destaca que todos los que conocen el proyecto fortalecimiento a la capacidad institucional para la atención a la diversidad educativa, están de acuerdo con los cuatro factores que persiguen que son: Baterías sanitarias y señalización, diseño de la adecuación curricular, Las Tic como recurso innovador de la inclusión educativa enfocada en las hacia las necesidades y diversidad, y formación de los padres en principios de la educación inclusiva; sin embargo falta esa unión de la comunidad en la triangulación, ya que el estado social de la república de Colombia, se debe participar y exigir los derechos, por eso el artículo 86 de la constitución la demanda de acción de tutela; lo padres organizados la puede

impulsar en la personería municipal de Turbo y en la secretaría de educación de la gobernación de Antioquia, la que por un mandato de jueces, se obtenga una segunda docente de educación Especial, y se realicen los trabajos de construir o adecuar las baterías sanitarias.

Otro factor determinante en el trabajo de investigación consiste en involucrar a los actores educativos en el fortalecimiento o creación de políticas educativas de inclusión al interior de la institución educativa, por lo tanto, es evidente señalar el interés o colaboración mediante la siguiente pregunta ¿Usted colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto?

Tabla 6.

Colaboración en gestión de financiación del proyecto

| Tabla de frecuencia  |            |            |  |
|--|------------|------------|--|
| ¿Usted colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto? |            |            |  |
| Ítem   | Frecuencia | Porcentaje |  |
| 1 Si   | 6          | 30%        |  |
| 2 No   | 3          | 15%        |  |
| 3 No sabe no responde  | 11         | 55%        |  |
| Total:   | 20         | 100%       |  |

Análisis:

-El 30% de los encuestados manifiesta que colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto.

-El 15% de los encuestados manifiesta que no colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto.

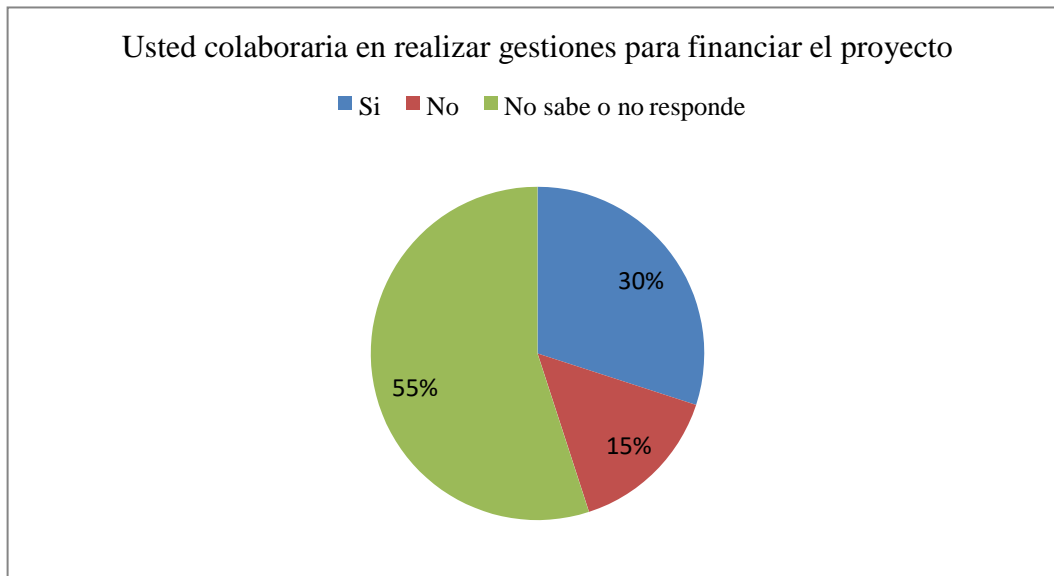
---

-El 55% de los encuestados manifiestan no sabe o no responde a la pregunta.

---

Fuente: Autor de la investigación

---



*Figura 6. Colaboración en gestión de financiación del proyecto*

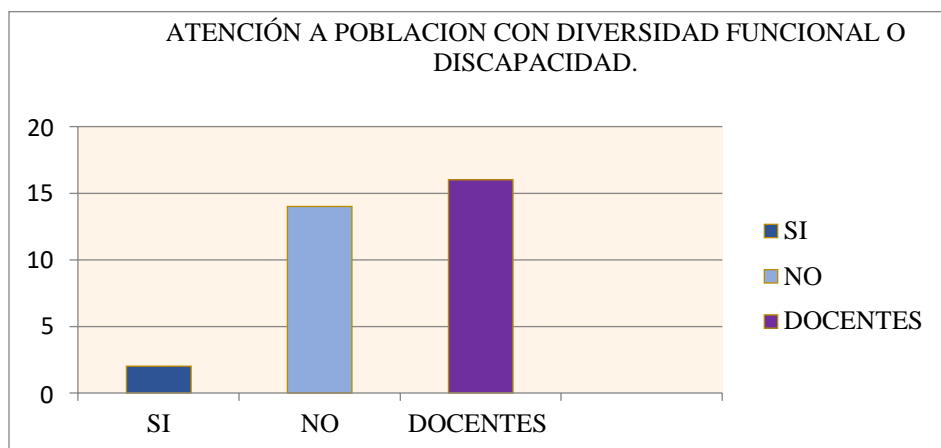
En la pregunta 12, ¿Usted colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto? Los resultados del 30% de los encuestados manifiesta que colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto y del 55% de los encuestados manifiestan no sabe o no responde a la pregunta; esta contradicción con los otros resultados, es que la comunidad confunde el financiar con el aporte de capital individual, y desconoce el termino o concepto “gestionar”, que es buscar recursos gubernamentales para el bienestar de la comunidad con proyectos viables; en este caso las instituciones educativa tienen un presupuesto anual, que es insuficientes para conseguir algunas metas; la comunidad debe gestionar la segunda docente de educación especial, y que se contrate directamente con la institución, y no en subcontratada con la U.A.I ( unidad de atención

integral), debido a que en los manuales de convivencia debe ser explícito en la normatividad de la educación inclusiva.

Respecto a la entrevista a los docentes en relación a la pregunta “Como educador (a) está preparado (a) para atender a población con diversidad funcional o discapacidad”, se observó que de los 16 encuestados, el 87,5% (14) marcaron la opción “NO”, al afirmar que no están preparados como educadores para atender la población con diversidad funcional o discapacidad. Al leer las razones indicadas encontramos que: “Se requiere de la capacitación en los diversos campos del conocimiento, que permitan aplicar una verdadera inclusión”, “Porque la institución no cuenta con el personal idóneo e infraestructura que permitan y garanticen un proceso de enseñanza para esta población”, “No se posee material de apoyo”, “Porque recibir no es lo mismo que incluir, en el proceso educativo”, “Estos niños y niñas son una población que merece ser atendida por especialistas, para obtener un proceso que se pueda evidenciar”.

En cambio 2 de los docentes (12,5%), respondieron que, SI están preparados para atender esta población, sus argumentaciones fueron:

- Como educadora estoy preparada para atender niños y niñas con diferencia funcional, a miembros de diferentes grupos étnicos, no importando su credo religioso, sin excluir a nadie; para aplicar una verdadera educación inclusiva se requiere mayor especialización.
- Sería bueno que se brinde capacitación a todos los educadores para así obtener conocimientos más profundos, que permitan atender este tipo de población que es muy compleja. (ver figura 7)



*Figura 7. Atención a población con diversidad funcional o discapacidad*

### **Conclusiones y Recomendaciones**

En la entrevista realizada a los docentes de la I.E Sagrado Corazón de Jesús se pudo evidenciar que este es un proceso que dio inicio hace un año, donde inicialmente se empezó con 10 alumnos con necesidades educativas especiales este segundo año se vincularon 22 niños y adolescentes con diferentes discapacidades. En la Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Turbo inician en el año 2017 el proceso de aplicar las políticas públicas de Educación Inclusiva, con el fin de afianzar la propuesta de intervención educativa que brinde a los docentes del establecimiento pautas y sugerencias para atender población con capacidades educativas especiales y lograr cumplimiento con las políticas públicas que respaldan la educación inclusiva.

De Acuerdo a los objetivos específicos “Describir los procesos realizados por la I.E. Sagrado Corazón de Jesús frente a la aplicación de las políticas de Educación Inclusiva entre los años 2017 a 2019”, y “Establecer estrategias participativas para el diseño metodológico de la implementación de la política de Educación Inclusiva en la I.E Sagrado Corazón de Jesús”, se concluye que los actores educativos (docente y directivos) manifiestan que los procesos

realizados se enfatizaron inicialmente como proyectos de aula, y en la malla se han incluido programas que atiendan estas necesidades, con pocos recursos educativos especiales que se han adquirido con la gobernación de Antioquia, se observa lo pertinente que son para desarrollar los proyectos de aula con los cuales se trabajó tres veces por semana durante los años 2018 y 2019, esto facilitó la integración, la socialización, el trabajo en grupo y que además es una herramienta ideal para trabajar con los alumnos con discapacidad cognitiva múltiple discapacidad, voz y habla, TDH psicossocial , además con los alumnos que tienen más posibilidades de aprendizaje cada docente llevó acabo adaptaciones metodológicas para trabajar las diferentes temáticas en el aula de clase, incluso manifiestan que en algunos casos se deben hacer diferentes planificaciones para un mismo tema de acuerdo a la necesidad de los alumnos e individualizar y casi que personalizar clases dependiendo de la necesidad del estudiante.

Atendiendo a lo establecido por Gómez (2010), en la razón de que “las políticas de inclusión social están orientadas a permitir o facilitar el acceso y uso de espacios a las personas con discapacidad” (p. 71), el rector de la I.E Sagrado Corazón de Jesús responde que a los alumnos que son funcionales se les hace adaptaciones mínimas y se les hace evaluaciones por periodos, para los estudiantes con NEE se revisan si se cumplen las adaptaciones formuladas y en los proyectos de aula se les observa si potencializan sus capacidades de aprendizaje. Esta capacidad institucional de los centros formativos se debe fortalecer en materia de educación inclusiva con relación a los estudiantes con necesidades diversas, pretende mostrar y enfatizar la importancia de ello a partir de los procesos, los resultados y/o el contexto de mejoramiento en la atención a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, siendo esta de carácter oficial pública y de género mixta, ubicada en el municipio de Turbo — Antioquia.

En la entrevista realizada a la psicóloga de la Institución de ¿Cómo fue la aceptación de los alumnos que no presentan discapacidad y de la comunidad en general en el momento que se dio inicio el programa de inclusión escolar? se relaciona con la teoría de que “una sociedad que acepte sin dificultad y se sienta a gusto con la discapacidad, en vez de temerla (Vásquez, 2015, p. 49) , para responder a la anterior premisa se manifiesta que lo primero que se hizo fue una socialización con todos los alumnos y padres de familia donde se les explicó los cambios que se iban a ver en la institución educativa con la llegada de los alumnos con discapacidad con la intención de sensibilizarlos de manera que acogieran a estos alumnos de la manera más normal posible. De igual manera cuenta la psicóloga que se hicieron diversas reuniones con los padres de familia donde se les explico el por qué y que consecuencias traería este proyecto de inclusión, donde los padres fueron muy receptivos y demostraron toda la disposición necesaria.

A la pregunta de que si algún padre de familia había rechazado este proceso ella responde que de todos los padres de familia están de acuerdo con esta iniciativa. A la pregunta realizada de ¿cómo es el apoyo de los padres de familia al proceso que se lleva a cabo en Institución Educativa? los docentes manifiestan que los padres de familia se ven muy comprometidos y que la gran mayoría de ellos están informados de los resultados que allí se dan pero que en su gran mayoría son las madres de familia las que llevan el acompañamiento.

A la pregunta que se le llevó a cabo al Rector de la I.E Sagrado Corazón de Jesús ¿Cómo ha sido el apoyo por parte de los entes gubernamentales y no gubernamentales para llevar a cabo el desarrollo de este proceso de inclusión escolar? El responde que, si hay aportes por parte del ministerio de educación que se otorgan a algunos de los estudiantes con NEE que se encuentren

ya con diagnóstico en el SIMAT, pero no cubre todos los casos, se cuenta con el apoyo de una psicóloga, pero es evidente que los docentes no están capacitados en su totalidad para estos casos y solicitan con urgencia capacitaciones y recursos.

Los docentes afirman que a pesar de que en la I.E Sagrado Corazón de Jesús se adelantan este tipo de procesos, este no cuenta con la infraestructura adecuada para la atención de estos estudiantes, que, si bien se tienen implementos y materiales para desarrollar actividades, hace falta muchos más y contar con mejores instalaciones físicas.

Para finalizar la I.E Sagrado Corazón de Jesús realizó procesos frente a la aplicación de las políticas de Educación Inclusiva entre los años 2017 a 2019 incluyéndolas en el PEI teniendo en cuenta la aprobación de docentes, padres de familias, directivos y rector. Se concluye que es importante que se puedan definir políticas, planes, programas o proyectos que involucren la participación de la secretaria de educación de forma sustantiva, las directivas de la institución, a los docentes y padres de familia, a fin de poder cumplir con la normatividad colombiana referida a la inclusión y dar cumplimiento con las políticas pública que respalda la educación inclusiva en el país.

## Referencias bibliográficas

- Altablero No. 43. (2007, septiembre). Educación para todos. Revista Virtual. Educación para todos, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Abreu, J. (2012). La relación entre el marco teórico, las preguntas de investigación y objetivos de la investigación. (R. Daena, Ed.) *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*, 7(2), 174-186.
- Barbour, R. & Kitzinger, J. (1998). Desarrollando investigación de grupos focales: política, teoría y práctica. Londres, Inglaterra: Sage.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia Cambio en educación.*, 4(3), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Beltran V. (2015). *El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos*. Doi: 10.5294/edu.2015.18.1.4.
- Berruez, P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 20 (2), 179-207.
- Bersanelli S. (2008). La gestión pública para la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1-14.
- Berthier, A. (2004). Cómo construir un marco teórico. Recuperado de: <http://antonioberthier.jimdo.com/materias/investigaci%C3%B3n/marco-te%C3%B3rico/>
- Guijarro, R., Aguerrondo, I., Ouane, A. & Shaeffer, S. (agosto de 2008). Conferencia

Internacional de Educación Marco conceptual sobre educación inclusiva, 48a reunión.  
Conferencia llevada a cabo en Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.

Giraldo, U., Abad, D & Díaz, E.(2007). Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502\\_doc\\_academico10.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf)

Gobernación del Cauca. (S/F). Gobernación del Cauca trabaja en fortalecer la educación inclusiva. Recuperado de <http://anterior.cauca.gov.co/noticias/gobernacion-del-cauca-trabaja-en-fortalecer-la-educacion-inclusiva>

Gómez, H. et. al. (1998). Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Colombia: Tercer Mundo

Igropello, E. (1999). Los modelos de descentralización educativa en América Latina. Revista de la Cepal 68. 153-170. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12183/068153170_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Federación Iberoamericana De Ombudsman. (2008). Sexto informe sobre derechos humanos. Recuperado de [https://www.oei.es/historico/pdfs/educ\\_derechos\\_humanosVI.pdf](https://www.oei.es/historico/pdfs/educ_derechos_humanosVI.pdf)

Hernández R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México. D.F: Mc Graw-Hill/ Interamericana editores S.A.

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. Estudios Pedagógicos XXXVI. (1), 287-297. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf>

Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús (2016). *Proyecto educativo Institucional (PEI)*. Antioquia, Municipio de Turbo, Colombia.

Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Recuperado de:

<https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Organización de Estados Iberoamericanos (marzo de 1990). Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Foro llevado a cabo en Jomtien, Tailandia.

Lahera, E. (2004). Política y políticas públicas. *Revista Serie Políticas Sociales*. (95) 1-32.

Recuperado de

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf)

Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista colombiana de psiquiatría*. 40(4), 699-670.

Piñeros, J. (2010). Descentralización, gasto público y sistema educativo oficial colombiano: un análisis de eficiencia y calidad. (Tesis de Maestría) Bogotá, Colombia. Recuperado de

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/1/S047600_es.pdf)

Velásquez Gavilanes, R. (2010). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”.

*Desafíos*, 20, 149-187. Recuperado de

<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/viewFile/433/377>

Saénez, L. (2012). Derecho a la educación inclusiva en el marco de las políticas públicas. *Revista de derecho principia IURIS* (17), 1-424.

Sartori, G. (1979). *La política: lógica y método en las ciencias sociales*. Milán, Italia: Fondo de cultura económica.

Save the Children (Solla, C. (S.F. de 09 de 2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación

Inclusiva. *Save the Children(Solla,C)(2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación*

- Inclusiva*, 7-192. (S. t. España, Ed.) Madrid, España: Save the Children España.
- Superior, C. n. (S.F de S.F de S.F). Propuesta de Política para la excelencia de la Educación superior en Colombia en el escenario de la paz. (CESU, Ed.) *CESU*, 1-8.
- Torres, A. (2012). Estudio de los proyectos de integración escolar de primer año de Educación Básica en establecimientos municipales y particulares. (redalyc.org, Ed.) *Perspectiva educacional*, 52(1), 24.
- Unesco (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. Recuperado de [www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF)
- Unesco (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=20&id\\_seccion=2490&id\\_contenido=1179](http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=2490&id_contenido=1179)
- 4
- Unicef. (noviembre de 1989). Convención sobre los derechos del niño. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2017). Lineamientos de trabajo de grado para las especializaciones de la Escuela Ciencias de la Educación. (UNAD, Ed.) Bogotá, Colombia: UNAD.
- Vásquez O. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.3 ed.,
- Winkler, D. & Gershberg, A. (2000). Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina. Documento 17. Santiago: PREAL.

## Cronograma de actividades

| ACTIVIDAD  | MES 1              | MES 2              | MES 3              |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| Diagnóstico de la Institución  | Mayo de 2019       | Junio de 2019      | Julio de 2019      |
| Socialización de la propuesta en la Institución Educativa  | Julio de 2019      | Agosto de 2019     | Septiembre de 2019 |
| Formulación de la normatividad de inclusión educativa y políticas públicas   | Agosto de 2019     | Septiembre de 2019 | Octubre de 2019    |
| Reajustes al PEI educativo   | Septiembre de 2019 |                    |                    |
| Presentación de la propuesta a la secretaría de educación del municipio de Turbo   | Octubre de 2019    | Noviembre de 2019  | Diciembre de 2019  |
| Determinar el avance de la I.E frente a la aplicación de estas políticas públicas de educación inclusiva                           | Noviembre de 2019  | Enero de 2020      | Febrero de 2020    |
| Aplicación de encuestas  | Julio de 2019      | Agosto de 2019     |                    |
| Análisis de las encuestas estadísticamente   | Septiembre de 2019 |                    |                    |
| Montaje y puesta en marcha de la propuesta   | Enero de 2020      |                    |                    |
| Diseño de una cartilla para sensibilizar a la comunidad educativa hacia la aplicación de políticas públicas de Educación inclusiva | Octubre de 2019    |                    |                    |

Anexo A. Entrevista cerrada

|       |     |     |     |
|-------|-----|-----|-----|
| Fecha | Día | Mes | Año |
|-------|-----|-----|-----|

|                |                           |                   |
|----------------|---------------------------|-------------------|
| 1-Departamento | 2-Municipio de Residencia | 3-Barrio o vereda |
|                |                           |                   |

En este espacio Marque con una x, la respuesta que considere correcta.

4. ¿En qué rango de edad se encuentra?

|         |         |         |         |         |          |      |
|---------|---------|---------|---------|---------|----------|------|
| 10 a 14 | 15 a 18 | 19 a 25 | 25 a 35 | 36 a 49 | 50 o mas | Años |
|---------|---------|---------|---------|---------|----------|------|

5. Nivel de Escolaridad

|         |          |            |         |             |      |
|---------|----------|------------|---------|-------------|------|
| Ninguno | Primaria | Secundaria | Técnico | Profesional | Otro |
|---------|----------|------------|---------|-------------|------|

6. Género

|           |          |       |
|-----------|----------|-------|
| Masculino | Femenino | Otros |
|-----------|----------|-------|

|       |          |  |           |  |              |  |
|-------|----------|--|-----------|--|--------------|--|
| 7-ROL | 1-Padres |  | 2-Docente |  | 3.Estudiante |  |
|-------|----------|--|-----------|--|--------------|--|

8. En la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, las tres estrategias:

- Reuniones entre la administración, docente de aula, docente de apoyo y padre de la población.

- Creación de un comité para fortalecer la capacidad institucional.
- Realizar campaña institucional de sensibilización sobre la **aplicación de políticas públicas**

**de Educación Inclusiva**

¿Da solución al problema de la educación inclusiva?

|      |                          |      |                          |         |                          |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> | 2-No | <input type="checkbox"/> | 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|

9. ¿Participaría como parte de la institución educativa, en las tres estrategias del proyecto?

|      |                          |      |                          |         |                          |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> | 2-No | <input type="checkbox"/> | 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|

1. ¿La comunidad de la institución educativa está preparada para afrontar este reto participativo?

|      |                          |      |                          |         |                          |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> | 2-No | <input type="checkbox"/> | 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|

2. ¿La comunidad de la institución buscaría con este proyecto, mejorar la calidad de la aplicación de políticas públicas de Educación Inclusiva?

|      |                          |      |                          |         |                          |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> | 2-No | <input type="checkbox"/> | 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|

3. ¿Usted colaboraría en realizar gestiones para financiar el proyecto?

|      |                          |      |                          |         |                          |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> | 2-No | <input type="checkbox"/> | 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|------|--------------------------|---------|--------------------------|

4. ¿Contribuirías en la socialización del proyecto?

|      |                          |
|------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|

|      |                          |
|------|--------------------------|
| 2-No | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|

|         |                          |
|---------|--------------------------|
| 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|---------|--------------------------|

5. ¿Es importante para la comunidad, estos proyectos de inclusión?

|      |                          |
|------|--------------------------|
| 1-Si | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|

|      |                          |
|------|--------------------------|
| 2-No | <input type="checkbox"/> |
|------|--------------------------|

|         |                          |
|---------|--------------------------|
| 3-NS/NR | <input type="checkbox"/> |
|---------|--------------------------|

**¡Muchas gracias por su participación!**

|                    |                      |
|--------------------|----------------------|
| Correo Electrónico | <input type="text"/> |
|--------------------|----------------------|

**¿A qué población va dirigida la investigación?**

Anexo B. Entrevista a docentes

**Apreciado docente:**

Su participación en esta encuesta es importante para visibilizar si desde la práctica pedagógica se asume la educación inclusiva. Por favor responder a la siguiente encuesta de forma veraz y objetiva.

**Nombres y apellidos:** \_\_\_\_\_

**Formación académica:** \_\_\_\_\_

**Nivel donde enseña:** \_\_\_\_\_

Marca con una (X)

|                   |                            |                              |                          |
|-------------------|----------------------------|------------------------------|--------------------------|
| <b>TRANSICIÓN</b> | <b>BÁSICA<br/>PRIMARIA</b> | <b>BÁSICA<br/>SECUNDARIA</b> | <b>MEDIA<br/>TÉCNICA</b> |
|                   |                            |                              |                          |

| <b>ENCUESTA</b>  |           |           |  |
|--|-----------|-----------|--|
|  | <b>SI</b> | <b>NO</b> | <b>En caso de ser negativa la respuesta.<br/>¿Cuál cree que es la razón?</b> |
| <b>Como educador (a) está<br/>preparado (a) para atender a<br/>población con diversidad<br/>funcional o discapacidad</b> |           | <b>NO</b> | Se debe especificar el número de profesores encuestados.                     |

**Observaciones.** \_\_\_\_\_

*Gracias por su tiempo, Trabajo Colaborativo Estudiante UNAD*