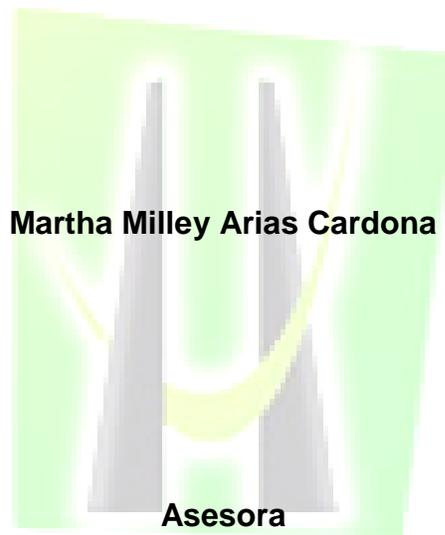


**Cómo incide la política de inclusión educativa en las familias de los
jóvenes que participan de este proceso
Manizales- Caldas 2018**



Martha Doris Montoya

**UNIVERSIDAD DE
MANIZALES**

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación desde la Diversidad

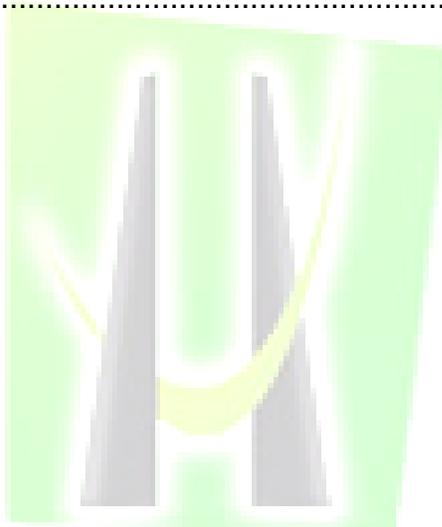
Manizales- Caldas

2018

Contenido

RESUMEN	4
1. PRESENTACIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN.....	9
3. ANTECEDENTES.....	13
4. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	21
5. OBJETIVOS.....	23
5.1 Objetivo general	23
5.2 Objetivos específicos.....	23
6. MARCO TEÓRICO	24
6.1 De la integración a la inclusión educativa.....	24
6.2 Constitución política de Colombia 1991	25
6.3 Familia y escuela.....	30
6.4. Desarrollo humano y diversidad.....	32
7 DISEÑO METODOLÓGICO	38
7.1 Tipo de investigación.....	38
7.2 Técnicas de recolección de la información.....	38
7.3 Unidad de trabajo	40
7.4 Unidad de análisis	40
7.5 Procedimiento y análisis de datos	41
7.6 Hallazgos y discusión.....	41
7.7 La familia y su rol en la transformación de la escuela : desafíos.....	42

7.8 Familia y escuela entre la integración y la inclusión: un dilema político	47
8 RESULTADOS	55
8.1 Educación inclusiva: entre el deseo y la realidad	55
9 CONCLUSIONES	59
10 RECOMENDACIONES	61
11 BIBLIOGRAFIA	63



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

RESUMEN

La investigación “**Incidencia de la política de inclusión educativa en las familias de los jóvenes que participan de este proceso**” centró su interés en cómo la institución ha permitido que las familias sean permeadas por la política de inclusión educativa, este aspecto, ha hecho que asuman un rol formador mas asertivo en el proceso que llevan sus hijos al interior de la institución educativa, realizando un acercamiento a familias y directivos que permitió identificar aspectos importantes en este proceso de transformación, así como la identificación de falencias falencias que aún existen.

El desarrollo de la investigación contó con un enfoque etnográfico bajo una metodología cualitativa, y brindó luces frente a cómo la institución ha implementado la política de inclusión educativa planteando estrategias que se ven formuladas desde su PEIC (Proyecto Educativo Institucional Comunitario) y el impacto que estas han tenido en la comunidad educativa llevándolas a un proceso de transformación orientado a vivir un verdadero proceso de inclusión educativa.

Evidenciado la importancia de la familia en este proceso, es necesario fortalecer las estrategias que permitan que familia y escuela se nutran, entre estas se encuentra la **escuela de padres** como una de las posibilidades que existen al interior de la institución, como escenario potente para viabilizar la

participación de la familias y como componente clave en la construcción de una escuela más inclusiva y para todos.

Palabras claves

Política de inclusión educativa, familia, desarrollo humano, escuela, formación

ABSTRACT

The research & quot; incidence of the politic of educational inclusion in the families of young people participating in this process & quot; focused its interest on how the institution has allowed families to be permeated by the politic of educational inclusion, this aspect has caused them to assume a more assertive training role in the process that their children take to the interior of the educational institution, making an approach to families and managers that allowed to identify important aspects in this transformation process, as well as the identification of flaws that still exist.

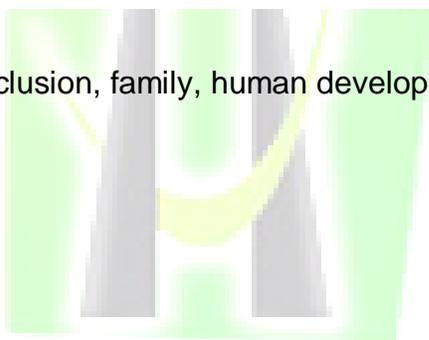
The development of the research had an ethnographic approach under a qualitative methodology, and shed light on how the institution has implemented the policy of educational inclusion, raising strategies that are formulated from its PEIC (Community Institutional Educational Project) and the impact that

these they have had in the educational community taking them to a process of transformation oriented to live a true process of educational inclusion.

Evidenced the importance of the family in this process, it is necessary to strengthen the strategies that allow family and school to nurture, among these is the school of parents as one of the possibilities that exist within the institution, as a powerful scenario to make viable the participation of families and as a key component in the construction of a more inclusive school for all.

KEYWORDS

Policy of educational inclusion, family, human development



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

1. PRESENTACIÓN

Hablar de escuela inclusiva inevitablemente implica hacerlo en clave de una relación activa y positiva entre todos los agentes involucrados en el proceso educativo, lo que implica diseñar juntos lo que es mejor para el hijo y/o alumno y entre todos determinar que educación se quiere y hacia donde caminar (Calvo, M. Isabel, 2016).

La educación inclusiva, se fundamenta en principios de equidad y la atención a la diversidad es el motor que moviliza el proceso formativo en las instituciones educativas, que pese a los roles diferenciados entre familia y escuela, se plantean objetivos comunes y articulados; un reto nada fácil pero necesario para aproximarse a escenarios incluyentes y mejorar las condiciones de vida de todo el alumnado con una meta común que permita la movilización de familia, escuela y comunidad hacia procesos de equidad y calidad.

La escuela no es el único contexto educativo, la familia, los medios de comunicación y la sociedad en general, desempeñan un importante papel en el proceso educativo (Bolívar, 2006). En este entendido, ningún agente revestido de rol formador debe asumir la educación en solitario, todos deben analizar y determinar cuál es su papel en el proceso educativo para dar una

respuesta de calidad, potenciadora de la atención integral en el marco de una educación para todos. El éxito de las políticas sociales en algunos países ha derivado precisamente a la participación activa de los padres de familia, logrando posicionarla como uno de los grandes agentes de cambio comunitarios.

La escuela y la familia han evolucionado, por un lado en la familia se han evidenciado cambios en su configuración, han pasado de una escasa participación a una mucho más activa en las dinámicas internas y educativas de sus hijos, y por otro lado, la escuela ha establecido procesos de formación que desde estrategias como las escuelas de padres, permita involucrarlos de forma efectiva en la vida institucional.

Pese al reconocimiento en el ámbito internacional, nacional y regional de los beneficios de lograr el posicionamiento de la familia como agente de cambio desde la perspectiva de la política de inclusión educativa, no se evidencian estudios que logren determinar la incidencia de estas en el rol formador de los padres de familia de los jóvenes que viven dicho proceso, y poder determinar cómo se han potenciado.

2. JUSTIFICACIÓN

Los procesos de inclusión educativa han permeado a todos los agentes sociales, entre ellos a los padres de familia, actores protagónicos y quienes desde la política son primordiales, su participación está orientada a lograr una educación de calidad para todos, quienes pueden poner a disposición de la institución educativa sus conocimientos, destrezas y talentos, contribuyendo a que otros padres comprendan la fuerza de la unión y la necesidad de que se armonicen esfuerzos para una escuela mejor para todos .

La participación positiva de los padres de familia, ejerciendo un rol de soporte, ayuda y escucha a su hijo y maestros, con prácticas de reconocimiento, participativas e intencionadas, es determinante para el trabajo en las aulas y escuelas, es responsabilidad de las instituciones hacer que los padres y madres de familia se involucren en la educación de sus hijos con respeto, confianza y comunicación.

La escuela y la familia constituyen dos grandes instituciones educativas de las que disponen los niños y las niñas para formarse como ciudadanos, por lo tanto, ni la escuela por un lado, ni la familia por el otro, puede cumplir integralmente su función sino articulan sus esfuerzos.

Con la llegada a la escuela de los niños en condición de discapacidad como parte del proceso de implementación de la política de inclusión educativa que plantea que todos los niños, niñas y jóvenes con o sin discapacidad o dificultades, aprendan juntos en las instituciones educativas regulares (preescolar, primaria, secundaria, media y universidades); esta sufre modificaciones, se le plantean nuevos retos, entre ellos, el contar con los padres para cumplir con los objetivos que se establecen en relación con la atención a la diversidad como elemento dinamizador de los procesos de inclusión. Igualmente, se considera como un eje que posibilita los medios más capaces para combatir las actitudes discriminatorias, fomentando comunidades abiertas y solidarias, construyendo una sociedad inclusiva y procurando una escuela que respete la diversidad.

Fomentar la Participación Ciudadana en el diseño de las políticas públicas es cardinal; es otra tarea en la que siempre es necesario profundizar, y que implica la intervención de la sociedad en “el quehacer gubernamental fomentando así la transparencia, la eficacia y la eficiencia de los servicios y las políticas públicas. (Zegers, 2017, párr.4)

Tanto la formación, como la participación ciudadana, son fundamentales en el proceso de la inclusión educativa, al formar, puede generarse la visión equívoca de ver la diversidad como una amenaza para la convivencia y no que se asuma como oportunidad de aprender juntos.

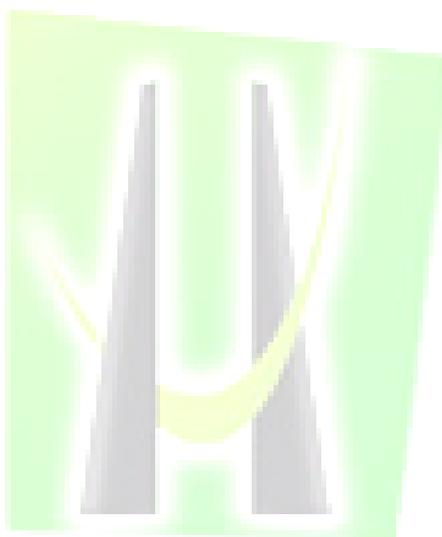
Existen varias razones para apostarle a una educación inclusiva

en primer lugar una razón educativa..... en segundo lugar existe una razón social: las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto a la diversidad, al educar a todos los niños juntos, y sentar así las bases de una sociedad justa y no discriminatoria ...”(UNESCO, 2009, párr.2)

La construcción de una sociedad cada vez más apropiada de los procesos de inclusión va a reducir el uso de prácticas discriminatorias y se potencia la cultura del respeto por la diferencia convirtiéndola en una fortaleza para las relaciones sociales lo que posibilita una educación que realmente responda a una de sus razones fundamentales: el desarrollo humano y social, en la comprensión de que el ser humano es por naturaleza un ser social. Una educación en estos términos, es una educación que se ocupa de mejorar y fortalecer la incorporación de lo diverso y proponer una postura que permita descubrir lo potente que subyace en la diferencia.

La introducción de la política de inclusión educativa a la escuela ha traído consigo cambios importantes en los roles y responsabilidades de los padres de familia, estos cambios por lo general no se han visto acompañados de un análisis que permita evidenciar cómo ha sido la incidencia de la implementación de este proceso, y si realmente se ha logrado potenciar el rol

formador de los padres de familia como oportunidad que permea el ámbito micro y macro social que se espera con la implementación de la política.



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

3. ANTECEDENTES

Lograr la construcción de una sociedad más equitativa, justa y tolerante, implica que desde el proceso educativo se garanticen condiciones que generen oportunidades para el adecuado desarrollo de todos los miembros de la comunidad desde la perspectiva de la educación inclusiva y como punto central la atención a la diversidad. En los últimos años, la sociedad ha venido generando un movimiento de inclusión educativa en los países de América Latina que haga frente a los diferentes índices de exclusión que día a día se vive en la mayoría de los países.

Es por ello, que dentro del proceso de la presente investigación es relevante identificar los alcances, la pertinencia y las metas formativas que han logrado las políticas y modelos de inclusión educativa a nivel internacional, nacional y regional, la forma cómo ha sido abordada la educación en nuestro país en los últimos años; la cual ha pasado por múltiples paradigmas que han venido definiendo cómo debe ser la atención a la diversidad, su concepción y actuación.

A nivel internacional se evidencia como categoría la familia y la necesidad de darle a esta el lugar que para ella está estipulado en los procesos de educación; la participación de la familia y factores limitantes, la percepción de los padres de familia respecto de los procesos de inclusión.

En el orden regional, la categoría fundante es la relación familia escuela; de cada una de estas categorías de análisis, se desarrolla un proceso investigativo que pretende, de manera constructiva, evidenciar el fundamento de algunas falencias como: la escasa participación de los padres de familia en el proceso educativo, la tenue relación institución comunidad, la organización interna institucional, que puede dificultar la adecuada participación de los padres de familia, entre otras; que si bien se pueden considerar históricas en los procesos de gestión educativa, su reflexión continua es de vital urgencia para avanzar hacia una comprensión más acorde a las necesidades colectivas de la comunidad educativa y sobre todo, más participativas e incluyentes.

De otra parte, la comprensión de la escuela como un escenario donde se desarrolla el fenómeno político social, lleva a plantear interrogantes sobre quién o quiénes, deben involucrarse en su cotidiano discurrir, de esta afirmación surge el ineludible reconocimiento al papel que tiene la comunidad educativa y sus integrantes (docentes, estudiantes, padres de familia, sector productivo, entre otros) en este proceso; especialmente, si se trata de los padres de familia, quienes tienen una doble responsabilidad, pues deben acompañar y orientar el desempeño de sus hijos como personas y compartir responsabilidades con la escuela,

Este aspecto ha sido pensado por muchos padres como un acompañamiento en lo académico, dejando de lado el papel fundamental que

la política educativa les otorga en este proceso. Las investigaciones aportan de manera positiva en tanto ratifican la importancia de la familia en el contexto educativo así como plantean que existen una serie de factores que pueden entorpecer la participación efectiva, entendiendo desde este punto de vista, que las familias no han sido permeadas por las políticas públicas y por tal razón, no intervienen de forma asertiva en el proceso.

Yela Pérez, Grijalba Vallejo & Achicaiza Córdoba (2012), realizaron la investigación Características de la gestión con la comunidad para una institución educativa que atienda a la diversidad, con padres de familia de la institución educativa Luis Eduardo Mora Osejo de la ciudad de Pasto Nariño, la cual tenía como objetivo “Develar y comprender las características que debe tener la gestión con la comunidad para posibilitar una participación activa de los padres de familia en los distintos procesos de una institución educativa diversa” (p.6).

La metodología empleada en el trabajo de investigación es de tipo cualitativo, puesto que estudia un fenómeno social en el entorno mismo donde éste se produce, encontraron como hallazgos, que aquella institución educativa que asuma el reto de llamarse a sí misma una institución diversa o que acepta caminar hacia la diversidad, debe como primera medida de acción, revisar los liderazgos, reflexionar sobre ellos y trascender hacia la gestión como el resultado del consenso; así mismo, debe ser crítica con la

interpretación del marco normativo, no se trata de eludir el cumplimiento de las leyes sino de leerlas con una perspectiva socio histórica y sobre todo contextualizada, es decir, acorde a la realidad de la escuela y de la comunidad que la acoge.

Viveros Obando, Angulo Rosero & Viveros Obando (2013), realizaron la investigación Realidades que perturban la inclusión educativa en Barbacoas (Nariño), la población estuvo conformada por padres de familia, estudiantes, docentes, directivos de la Normal Superior Luis Irisar Salazar, Escuelas asociadas, y tuvo como objetivo identificar esas realidades que representan obstáculos a lo que debe ser una verdadera inclusión educativa.

La metodología de tipo cualitativo, empleó como técnica principal la entrevista y entre sus hallazgos se encontró que no existe un consenso entre los actores del contexto educativo, exponen puntos de vista diversos en relación con sus apreciaciones sobre el tema de la atención a la diversidad y a la inclusión educativa; se consideró que en el ámbito educativo se está trabajando para alcanzar un verdadero proceso de inclusión pero se han presentando múltiples dificultades de carácter material y humano que afectan de forma significativa el proceso como es la escasa integración de los padres de familia en los procesos educativos.

Suárez & Urrego (2014), en I.E el Horro de Anserma Caldas, realizaron la investigación Relación familia escuela: una comprensión al sentido que le dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la institución educativa El Horro de Anserma (Caldas), con los docentes de la institución, cuyo objetivo pretendía comprender el sentido que los docentes le dan desde sus prácticas pedagógicas a la relación familia – escuela, en el proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes de la Institución Educativa El Horro del Municipio de Anserma (Caldas), la metodología que se implementó es de corte cualitativo, basada en el enfoque de complementariedad etnográfica.

Encontraron como hallazgos que los docentes le otorgan a la familia el papel de resolver los problemas derivados del desempeño y comportamiento de sus hijos, al igual que el calificativo desde la funcionalidad y de ser la responsable de las actuaciones de los niños y niñas; que el sistema educativo en general ha comenzado a reflexionar en torno a la participación de las familias en la escuela, dado que el proceso de interacción diario que tienen con sus estudiantes, permite visibilizar cambios y demandas del entorno en el cual está relacionándose el sujeto.

Rivera & Milicic, llevaron a cabo la investigación Alianza familia escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica, con una población de 39 padres de familia mediante convocatoria abierta de la dirección de educación de la comuna de

Macul (Chile), cuyo objetivo fue describir y comprender las percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores sobre la relación familia – escuela, la metodología empleada fue de corte cualitativa (entrevista semiestructurada, grupos focales).

Dentro de los hallazgos se tienen consensos y disensos entre ambos respecto de su sistema relacional en tanto, comunicación, roles de cada uno, conflictos, incluyendo motivos, percepciones de ambos y respuestas ante ellos, asimismo, se abordan en forma transversal las temáticas de participación, alianza y educación, también la necesidad de una alianza familia-escuela efectiva, la necesidad de rescatar y fortalecer el capital social de la comunidad familia-escuela, y el fortalecimiento de proyectos y programas que impulsen el protagonismo de ambos, generando espacios y oportunidades de participación.

Páez Martínez (2015) en el artículo Familia y escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar, publicado en la Revista Iberoamericana de educación. Donde se han tomado como base documentos públicos referidos a la gestión escolar.

Plantea cómo la escuela ha venido cumpliendo su labor con escasa participación de la familia y cómo, aunque la política educativa ha realizado esfuerzos a favor de la calidad de la educación con resultados favorables, aún

sigue siendo la relación familia - escuela un tema a tratar, el artículo se deriva de la investigación “la familia rural y sus formas de diálogo en la construcción de paz” y del macroproyecto de investigación “familia y desarrollo humano”.

El método empleado en la investigación es de enfoque crítico hermenéutico, se encontró que los padres y las madres, en contraste con los docentes, desconocían en su mayoría, la política pública, permaneciendo al margen de lo que ocurre en los colegios en materia de política, se plantea que es necesario escuchar a las familias y cambiar la relación unidireccional que aún existe.

Cano Gonzalez & Casado Gonzalez (2015) en el artículo Escuela y familia dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres, publicado en la Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, plantea cómo la orientación de unas buenas prácticas educativas han de tener su inicio en el seno de la familia y cómo la relación familia- escuela es bidireccional.

La familia espera de la escuela y la escuela espera de la familia, invita a reflexionar acerca de los conceptos actuales de familia y escuela sus relaciones, las posibles barreras que impiden entrar y permanecer dentro de una dinámica participativa entre ambas y la necesidad de unas buenas prácticas para mejorar la formación de los padres a través de las escuelas de

padres. Concluyen que es necesaria la participación de las familias fijando su objetivo en aquello que une familia y escuela (hijos – estudiantes).

Velásquez Barragán (2010) realizó la investigación La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas, con padres pertenecientes a seis escuelas del estado de Puebla (México) consideradas suburbanas. La cual tenía como objetivo estudiar la organización escolar frente a los procesos de integración e inclusión educativa y medir el grado de satisfacción e insuficiencias percibidas por los padres frente a los procesos de inclusión educativa y delimitar las opiniones e ideas de los protagonistas de este proceso desde un polo integrador o inclusivo, la metodología implementada tiene un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo).

Entre las conclusiones a las que se llegó con el proyecto se encontró que para lograr escuelas inclusivas se precisa un cambio en los planteamientos educativos que surjan desde los procesos de integración hacia otros más ambiciosos que conlleva la inclusión, sensibilizando a profesores, alumnos y padres para que impulsen en la comunidad filosofías inclusivas, desde las políticas en general, hasta la reestructuración educativa y el contexto sociocultural.

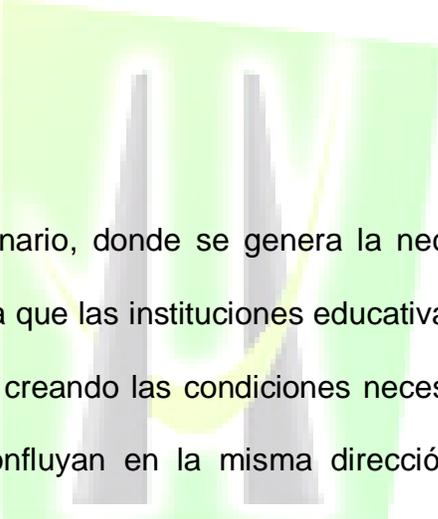
4. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Es importante para la institución acercar a las familias en el proceso de construcción colectiva, no se debe dejar de lado esta institución pues es ella quien puede entrar a enriquecer y fortalecer todo lo que se proponga en procura de hacer de la institución un espacio de equidad y participación, ya que la educación no solo brinda la posibilidad de adquirir competencias elementales de lectura escritura y aritmética entre otras, además es un espacio de convivencia por excelencia, donde se debe privilegiar la participación activa de todos los educandos y donde cada uno sea tenido en cuenta haciendo que la educación florezca para cada uno de ellos como algo trascendental para sus vidas y sus familias.

Potenciar la participación de los padres es una responsabilidad de la institución que puede llevar a iniciativas y planes concretos en pro de toda la comunidad educativa, fortaleciendo su rol formador como factor protector al igual que la corresponsabilidad, aspectos fundamentales en la construcción de una sociedad cohesionada y justa, creando para ello escenarios de participación, en los diferentes campos de intervención institucional, posibilitando espacios para la construcción colectiva, así como en la definición y la planificación, la toma de decisiones, entre otros.

De acuerdo con lo planteado por León Sanchez (2011)

Cabe destacar, que la realidad en la que está inmersa la estructura familiar en nuestra sociedad, dista mucho de la existente en tiempos pasados. Esto es debido, a que diferentes factores, tales como los políticos, económicos, sociales y culturales, acaecidos en las últimas décadas, han influido decisivamente en la transformación del propio concepto tradicional de familia, dando lugar al surgimiento de variedad de formas de convivir, diversidad de estructuras familiares y por tanto, la existencia de múltiples realidades familiares.



Es en este escenario, donde se genera la necesidad de analizar la política que direcciona a que las instituciones educativas avancen en torno al trabajo con las familias creando las condiciones necesarias para que, como agentes educativos, confluyan en la misma dirección: educar desde una perspectiva armonica, de corresponsabilidad, favoreciendo a la consecución de ciudadanos autónomos, partícipes de los procesos comunitarios.

Por lo tanto, se hace necesario preguntar **¿Cómo incide la política de inclusión educativa en las familias de los jóvenes que participan de este proceso?**

5. OBJETIVOS

6. 5.1 Objetivo general

Reconocer la incidencia del proceso de inclusión educativa en las familias de los jóvenes que participan en dicho proceso.

7. 5.2 Objetivos específicos

- Identificar la incidencia del proceso de inclusión educativa en el rol formador de las familias de los jóvenes que participan de dicho proceso
- Describir la incidencia de las políticas de inclusión educativa en las familias
- Analizar la incidencia de la política en el rol formador de las familias

UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

8. MARCO TEÓRICO

9. 6.1 De la integración a la inclusión educativa

El proceso de educación inclusiva en Colombia ha recorrido un largo camino, políticas nacionales e internacionales respecto de la atención a la diversidad en contextos educativos, han llevado al planteamiento de una política que efectivamente responda a una necesidad en el contexto educativo.

Históricamente, las personas con discapacidad cognitiva, mental, física, sensorial y múltiple han sido segregadas, no sólo en el campo educativo, sino también en el social y el laboral. A una persona nacida en 1940 con algún tipo de discapacidad le era imposible ingresar al colegio o a una institución de enseñanza especializada. Lo más seguro era que terminara recluida en su casa o en alguna institución, la mayoría de las veces de carácter clínico, pues su discapacidad era considerada una enfermedad. Por lo tanto, esa persona, se creía, era incapaz de aprender. (Camacho Gandini, 2013, párr. 4)

El movimiento “Educación para todos” se puso en marcha en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990, bajo los auspicios de la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el Fondo de Población de las Naciones

Unidas (FNUAP), la United Nations International Children`s Emergency Funds (UNICEF) y el Banco Mundial. Los objetivos de dicho movimiento fueron los siguientes:

Nuestros contextos educativos crearon espacios de escolarización en el sistema regular de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, uniendo el sistema educativo de la educación especial hasta el momento abordado por institutos especializadas en atender dicha población al sistema regular realizando adaptaciones curriculares y la puesta en marcha de un currículo personalizado que pudiera atender una serie de características particulares y superar la barrera que presentaba el individuo, la atención educativa era brindada desde un modelo médico y la responsabilidad del proceso era de los maestros de apoyo y de los especialistas médicos, este modelo dio como resultado el que mas niños tuvieran la oportunidad de ingresar al sistema educativo regular mas no le permitio participar por completo en la vida de la escuela lo que llevó a que algunos de los estudiantes y sus familias desistieran y se alejaran del sistema educativo al considerar que el foco de la educación seguía siendo la discapacidad, y las categorías de normal y anormal seguían vigentes en la escuela, descripción clara del proceso derivado del paradigma de integración.

10.6.2 Constitución política de Colombia 1991

La inclusión y reconocimiento de la diversidad en Colombia se da a partir de la Constitución Política Nacional de 1991. Allí se da una reforma sustantiva a la educación pública, al reconocer derechos como el de la diversidad étnica y cultural de la nación (art. 7 de la Constitución Nacional); la igualdad (art. 13); la libertad de conciencia (art. 18) y de cultos (art. 19); y el libre desarrollo de la personalidad (art. 16), entre otros, derechos que desembocan en la promulgación de la Ley 115 de 1994, que a partir de entonces, buscaría agilizar la educación a través de mecanismos de flexibilización, autonomía y reconocimiento a la diferencia.

Con la Constitución Política Nacional y la formulación de la Ley General de Educación, se empiezan avances como la etnoeducación y la transformación de procesos educativos integradores en procesos inclusivos. Lo anterior, implica retos como: la exigencia de brindar una educación de calidad (art. 4 de la Ley 115 de 1994), la vinculación activa de la familia y del entorno en la llamada “comunidad educativa” (art.6), la integración en la educación a personas en situación de discapacidad y con talentos excepcionales (art. 46).

En 1994, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por la UNESCO en Salamanca

(España), se sitúan las necesidades educativas especiales (NEE) en un marco más amplio, incluyéndolas dentro del movimiento de Educación para Todos, donde el concepto de necesidades educativas especiales incluiría a todos los niños que, por la razón que fuere, no se benefician de la enseñanza escolar.

El principio rector del Marco de Acción de Salamanca es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales: niños discapacitados, de la calle, minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas o marginales; y, la reforma sustancial del sistema educativo para que esto sea posible. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

Esto implicó un cambio en la mirada de la educación, reconociendo que el foco no era la discapacidad, que era necesario la flexibilización para ofrecer múltiples opciones a la población estudiantil dejando de lado el concepto de estudiante con necesidades educativas especiales que fueron el resultado de una educación homogenizadora. Se valoró el proceso de integración como

deficiente y mejorable, trasladando el concepto de integración al de inclusión, promoviendo la participación en toda la vida escolar y social de los educandos.

La UNESCO define que “La inclusión esta relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados” (UNESCO, 2008, p.2)

La educación inclusiva

es un proceso de fortalecimiento de la capacidad de sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos. Como principio general, debería orientar todas las políticas y practicas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad mas justa e igualitaria (UNESCO, 2009, p.8)



La educación inclusiva se basa en el principio de que cada niño y niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades diferentes y necesidades de aprendizajes distintos, y deben ser los sistemas educativos quienes diseñen programas teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas

características y necesidades. Es una filosofía donde se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

La educación inclusiva surge como respuesta a una exigencia legal, es decir, como tarea que se debe cumplir con el Ministerio de Educación Nacional. Se aclara que el marco legal potencia las iniciativas producidas en las escuelas pero requiere del soporte institucional y comunitario para materializarse en experiencias.

La inclusión educativa fortaleció sus principios en la denominada “Revolución Educativa” donde se incluyó el diagnóstico del índice de inclusión como herramienta que permite a las instituciones educativas, identificar sus prácticas incluyentes en cuatro áreas de gestión: Gestión académica, Gestión directiva, Gestión administrativa y financiera y Gestión de convivencia y comunidad. Además coloca la Guía 34: “Guía para el mejoramiento institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento” 11 y una cartilla dedicada exclusivamente a la comprensión y uso del índice de inclusión, como herramienta para garantizar un seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional.

11.6.3 Familia y escuela

En los últimos años la participación de las familias, de los padres y de las madres en la Educación ha sido tema de discusión, especialmente por tres razones: en primer lugar, por la relación encontrada, en algunas evaluaciones realizadas en la educación básica, entre la articulación familia y escuela y mejores aprendizajes, en segundo lugar, por el reconocimiento de las madres y de los padres como primeros educadores de sus hijos e hijas, demostrándose el impacto positivo que puede tener una educación temprana de calidad en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, y en tercer lugar porque la familia aparece como un espacio privilegiado para lograr una ampliación de la cobertura de la educación de la primera infancia” Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana (UNESCO, 2004, p.3)

Las familias confían la formación académica, el fortalecimiento de las habilidades ciudadanas, la promoción de valores y actitudes de ciudadanía, al sistema educativo; dicha educación, atendiendo a los principios de la inclusión educativa, se deberá regir por principios de calidad y equidad, permitiendo que las familias comprendan que una educación inclusiva educa a todos juntos y

concibe maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales. Para lograr todo lo que plantea una educación inclusiva, es necesaria la participación activa de las familias, ya que son ellas, las conocedoras de las necesidades de sus hijos e hijas y pueden ver la educación como el medio por el cual pueden ser superadas sus dificultades.

Hay que reconocer que hablar de las familias y no de un solo tipo de ellas; familias con ambos padres; extendida, que incluye tíos y abuelos; de madres o padres solos; de niños (niños y niñas de la calle), entre muchas otras.

Los tradicionales roles de mantener, cuidar, alimentar y educar a los más pequeños han tenido profundos cambios. Al respecto, la CEPAL señala lo siguiente:

Académicos y diseñadores de políticas concuerdan en que las familias en la región se han visto enfrentadas a cambios muy importantes. Entre los más notables figuran las transformaciones demográficas, el aumento de los hogares con jefatura femenina y la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral. También ha habido modificaciones relacionadas con el ámbito simbólico, que se manifiestan en nuevos modelos de familia y estilos de relación familiar. (Reveco, 2002, pp.11 – 12)

Las instituciones educativas asumen el reto de llevar la relación familia-escuela a un espacio de participación efectivo que permita vencer las barreras existentes que la han afectado, así como diseñar las estrategias, desde la gestión educativa, que permita que esta relación se fortalezca y contribuya al crecimiento individual y colectivo, fortaleciendo el rol formador de la escuela como eje articulador de los procesos de crecimiento.

12. Desarrollo humano y diversidad

“El término desarrollo se popularizó internacionalmente a partir de 1949 cuando el Presidente de EE.UU., Harry S. Truman en su discurso inaugural habló sobre: “*las áreas de crecimiento o las áreas subdesarrolladas*”, en donde se hacía necesaria la intervención de su país para ayudar a disminuir la brecha de miseria, alimentación, inequidad, guerra y la pobreza, tales aspectos son amenaza tanto para ellos como para las áreas prosperas.

Por primera vez en la historia, la humanidad tiene los conocimientos y habilidades para aliviar el sufrimiento de esas personas... Nuestro propósito tendría que ser el de ayudar a los pueblos libres del mundo para que, a través de sus propios esfuerzos, produzcan más alimentos, más vestido, más

materiales para sus casas y más potencia mecánica para aligerar sus cargas, Tiene que ser un esfuerzo mundial para lograr la paz, la plenitud y la libertad de las personas”

Este concepto y el de otros autores sobre desarrollo humano dejan ver su carácter abstracto, poco tangible e invisible frente a la necesidad de potenciar el valor humano de una sociedad. El verdadero sentido y construcción del concepto de desarrollo, se ha cimentado desde los procesos y grupos sociales. Su significado a lo largo de la mitad del siglo XX y en los inicios del siglo XXI, permite identificar dos enfoques conceptuales predominantes sobre el desarrollo:

El primer enfoque que entiende el desarrollo como un proceso económico de cambio estructural; y, el segundo, el enfoque que concibe el desarrollo como un proceso multidimensional de ampliación de las capacidades humanas. Ambos enfoques coinciden en entender el desarrollo como un “proceso inagotable”, en el que no existe una meta final de desarrollo, sino una senda de progreso, ya sea avanzando en las transformaciones estructurales, o potenciando las capacidades humanas.

El debate sobre el desarrollo nace y en el transcurso de los años ha producido una transformación intelectual dentro de la sociedad que va desde el enfoque de desarrollo económico – unidimensional, hacia el fortalecimiento de un enfoque de desarrollo humano – multidimensional, encontrando en este último, el reconocimiento necesario y pertinente en la construcción de un sujeto que acepta y respeta el ser diverso, con potencialidades y múltiples necesidades para el desarrollo de su ser.

El sector educativo colombiano se construye bajo las bases de un desarrollo humano multidimensional, en donde el sujeto de aprendizaje se vincula a una educación que es de todos y responde a las necesidades de todos, el estudiante crece en espacios de reconocimiento cultural, en la sana convivencia con sujetos diversos, con necesidades e intereses múltiples. Las necesidades de los niños y jóvenes se incluyen dentro de los currículos flexibles que diseña cada institución con el propósito de respetar los ritmos de aprendizaje, motivaciones académicas y potencialidades.

Por lo tanto, se toma el desarrollo humano como el proceso de expansión de las capacidades, término que se comienza a forjar a partir de las críticas que se realizan al enfoque del desarrollo económico. Al igual que la

falta de reconocimiento de las desigualdades, se empieza a crear la idea de que el desarrollo es un concepto “multidimensional”, que no debe simplificarse a visiones “economicistas”, sino que debe enriquecerse con otras dimensiones sociales, políticas, culturales y medioambientales.

El economista sueco, Myrdal, G. (1959), da inicio a los cuestionamientos acerca del desarrollo, criticó la priorización del crecimiento económico en las estrategias nacionales de desarrollo. Para Myrdal no basta con estimular el crecimiento, sino que es necesario promover el cambio social y político para mejorar el bienestar de las personas; de este modo, ni el proceso de industrialización, ni el crecimiento económico, son estrategias factibles de bienestar si no van acompañadas de reformas distributivas.

En esta línea ideológica continua trabajando el economista de origen indio Amartya Sen, quien desde sus aportes permite construir una mirada del desarrollo humano como categoría fundamental en este estudio, permitiendo encontrar la concepción de desarrollo que ha comprendido al sujeto y la sociedad. Sen, revolucionó el significado de desarrollo en la década de los años 90, con la idea de que el desarrollo se distancia de los aspectos

económicos, porque gira en torno a una serie de libertades individuales que conforman el compromiso social.

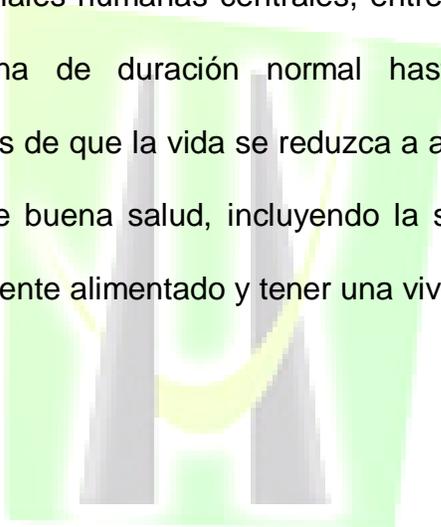
En este sentido, la expansión de las libertades individuales es el eje fundamental en el desarrollo, dichas necesidades deben apoyarse sobre la base del protagonismo y contexto real de las personas, con el fin de privilegiar su diversidad, logrando así la transformación del sujeto.

De acuerdo con Cleves de López, Pulido Lugo, & Suárez Díaz (2014) los postulados del enfoque de desarrollo humano de Amartya Sen, no están ligados a la complacencia de deseos o capacidad de comprar bienes y servicios... Por lo tanto, para impulsar el desarrollo humano resulta indispensable eliminar las principales causas de vulneración de la libertad: la pobreza, la inequidad, la homogenización, el analfabetismo, la eliminación de la diferencia, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y las políticas en contra del bienestar común de toda la sociedad.

Continuando con los aportes en los últimos años en relación al desarrollo humano, autoras como Nussbaum (2006), ofrece las bases filosóficas para una explicación de los principios constitucionales básicos que deberían ser respetados e implementados por los gobiernos de todas las naciones, como

mínimo indispensable para cumplir la exigencia del respeto hacia la dignidad humana.

La principal diferencia entre Nussbaum y Sen es que éste último “nunca ha presentado una lista de las capacidades centrales”. Para Nussbaum, todas las capacidades humanas son importantes, de manera que presenta una lista de capacidades funcionales humanas centrales, entre ellas, ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir; de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, así como estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda digna.



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

7 DISEÑO METODOLÓGICO

7.1 Tipo de investigación

Acorde con los objetivos y el problema de investigación, se llevó a cabo un estudio cualitativo que posibilita el abordaje de los sujetos a partir de lo que dicen y hacen en el escenario cultural y social, y así reconocer las experiencias vividas, trascender al sujeto social para comprender fenómenos sociales. Desde esta perspectiva el proceso fue abordado desde el enfoque etnográfico la cual permite aproximarse a la realidad del fenómeno desde las dimensiones subjetivas y desde allí comprenderla, sin descuidar los elementos objetivos de lo que se está estudiando, ya que la “naturaleza de la realidad social es objetiva y subjetiva” a la vez (Bonilla, 2000, p. 53).

7.2 Técnicas de recolección de la información

Se utilizaron técnicas propias de la etnografía para la recolección de la información como el grupo focal y la revisión documental:

Los grupos focales son "entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión" (Mella, 2000, p. 3). Estos grupos posibilitaron conversaciones

dinámicas y la posibilidad de escuchar lo que opinaban y precisaban los informantes, con el fin de llegar a conclusiones que dejaran entrever la forma cómo se lleva a cabo el involucramiento de los padres de familia en los procesos de formación desde la perspectiva de la educación inclusiva.

De tal manera que los grupos focales dieron la oportunidad de dialogar y realizar entrevistas en algunas ocasiones, con el fin de indagar sus opiniones respecto del rol formador y la forma en la cual abordan las políticas de inclusión educativa. Estas entrevistas fueron semiestructuradas, estas son aquellas en que “Las preguntas que se realizan son abiertas. El informante puede expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guión inicial pensado por el investigador cuando se atisban temas emergentes que es preciso explorar” Denzin y Lincoln (citado por Vargas, 2012, p. 643).

Las entrevistas semiestructuradas permiten la conversación espontánea entre los sujetos, evitan el intercambio de preguntas y respuestas formales, para posibilitar un diálogo más familiar con los informantes. Entrevistar a los directivos docentes, orientador escolar y padres de familia, permitía aproximarse a sus discursos y a sus formas de asumir el rol formador, puesto que a través de sus opiniones, se puede analizar la postura que asumían respecto de la inclusión y la importancia que le asigna en el rol formador.

El análisis documental consistió en la recopilación y revisión de material bibliográfico (documentos digitales, publicaciones certificadas, decretos ministeriales y lineamientos, institucionales) relacionado con los procesos llevados a cabo por la institución, con el fin de involucrar a los padres de familia en procesos de formación para el apoyo efectivo al trabajo que se realiza con sus hijos.

7.3 Unidad de trabajo

La población objeto de estudio la constituyen representantes de los padres de familia, directivos docentes y docente orientadora de la Institución Educativa Cañamomo y Lomaprieta del municipio de Supía (Caldas).

La muestra de los padres de familia se seleccionó teniendo en cuenta los intereses que los padres habían manifestado en espacios de participación comunitaria, la muestra de los directivos docentes y docente orientadora de la institución se seleccionó por el rol que cumplen en el proceso de inclusión que se vive en la institución.

7.4 Unidad de análisis

Incidencia de la política de inclusión educativa en el rol formador de los padres de familia en la institución educativa Cañamomo y Lomapieta del municipio de Supía (Caldas).

7.5 Procedimiento y análisis de datos

El desarrollo del presente estudio se llevó a cabo en dos momentos: el primero, en el cual se realizó la recolección de la información a través de las entrevistas semiestructuradas, grupos focales en los cuales se profundizó sobre algunos puntos específicos y la revisión documental.

Un segundo momento, con la información recolectada y sistematizada en matrices de análisis, se llevó a cabo la codificación abierta y axial, con lo cual se identificaron las categorías emergentes, continuando así con el análisis y la triangulación de la información.

7.6 Hallazgos y discusión

Los resultados del estudio, permiten develar la incidencia de la política pública de inclusión educativa en los padres y la transformación de la escuela en tanto se ha hecho mas inclusiva. Emergieron algunas categorías que

emergieron identifican aspectos que enriquecen dicho proceso, y otros que lo obstaculizan, en el contexto de la Institución.

7.7 La familia y su rol en la transformación de la escuela : desafíos

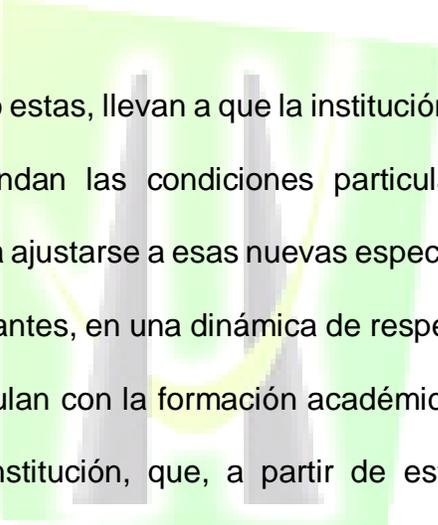
Según Mendoza (2008)

El desafío es el de promover una institución educativa, autónoma, flexible, democrática y conectada con el entorno cercano y el mundo global, que incluya a todas las niñas, niños, jóvenes y adultos, valore la diversidad y propicie el aprendizaje y la participación de todos los integrantes de la comunidad.

para lograr este cambio se plantean diversos aspectos, entre los cuales se encuentra el compromiso de las familias, ya que el papel de éstas, en la construcción de una educación de calidad es fundamental.

En nuestro contexto, es notable cómo los cambios que se viven a nivel social han afectado de manera significativa a los niños y jóvenes; padres que cada vez están mas aislados de sus hijos; hijos que son dejados al cuidado de personas que, por sus condiciones, no tienen las habilidades para realizar un acompañamiento asertivo; la pobreza; la vulnerabilidad étnica; son apenas algunos factores que contribuyen a originar desventajas que pueden estar incidiendo en el abandono por parte de las familias al sistema educativo, como la manifiesta uno de los participantes:

D1 “las familias en nuestra comunidad se han transformado ya es común ver que los hermanos que son un poco mayores, los abuelos, algún otro familiar, cuidadores, familias sustitutas, son quienes realizan el acompañamiento académico a los hermanos más pequeños ya que los padres realizan otras actividades que no se lo permiten o se encuentran ausentes la mayor parte del tiempo”.



Situaciones como estas, llevan a que la institución se movilice y ofrezca oportunidades que atiendan las condiciones particulares de las familias, brindando espacios para ajustarse a esas nuevas especificidades los entornos familiares de sus estudiantes, en una dinámica de respeto por las diferencias. Estos objetivos se articulan con la formación académica y con la simultánea transformación de la institución, que, a partir de estas dinámicas que le propone el contexto, coevoluciona y desarrolla formas de gestión alternas para hacer frente a los desafíos de las nuevas emergencias sociales.

Esta transformación implica igualmente, cambios en las relaciones con la familia, que en su rol de co-ayudante en el proceso formativo, debe igualmente, transformarse para estar a tono con los retos que le impone la situación actual y que no son ajenos a lo que sucede diariamente en la cotidianidad del contexto familiar.

Detrás de la diversidad de los alumnos hay una diversidad familiar y social con la que hay que contar. Los centros deben analizar los cambios en las funciones socializadoras y educativas que se derivan de las nuevas estructuras familiares (monoparentales, reconstituidas, entre otras) y adecuar a ellas sus programas para una adecuada participación de las familias en educación, un tema por resolver.

Pese a los esfuerzos y estrategias utilizadas para acercarlos, aún la consolidación de un trabajo mancomunado es incipiente, los cambios que en los últimos años han sufrido las familias, han repercutido considerablemente en sus funciones, lo que lleva a pensar que es el momento en el cual la escuela deba pensar qué funciones le compete a cada uno, distinguiendo la necesidad de establecer espacios, tiempos y acciones conjuntas, para que en una dinámica colaborativa, puedan dar respuesta a las peculiaridades, por demás diversas, de la formación en contextos que cada vez requieren de un ciudadano que se involucre de forma efectiva con su comunidad.

“Un sistema educativo integrado requiere la circulación de la información entre los profesionales a distintos niveles, así como entre la escuela y la familia” (UNESCO 2009). Dichas directrices sobre política de inclusión educativa, llevan a la reflexión que no es posible pensar escuela y familia de manera aislada, ya que son agentes formadores por excelencia de

niños y jóvenes, poblaciones éstas que requieren de ellas para su construcción identitaria que le da sentido a su rol como ciudadanos:

M1 “la responsabilidad de la familia es enseñar todos los valores, reforzarle y exigirle el buen comportamiento, los buenos modales, el respeto por los demás, la disciplina, la responsabilidad con sus obligaciones académicas y el buen trato a sus compañeros y profesores; la responsabilidad de la institución es reforzar los valores que se han enseñado desde la casa y apoyar la parte académica, pues pienso más que en la escuela se les enseña la parte académica, lógica, pensar, razonar, pero en la casa sí debemos enseñar la parte de los valores, responsabilidad y compromiso disciplinario y académico”.

Es común escuchar que las familias y la comunidad, responsabilizan a la Institución por aquellas actitudes poco favorecedoras que se evidencian en los estudiantes en espacios de interacción social: poco respeto por la diversidad, sin darse cuenta que la familia es la primera formadora y que los niños y jóvenes proyectan esta formación, evidenciándose cómo eluden su responsabilidad, planteando un desafío más para la escuela:

Los primeros educadores de los niños y niñas son las madres y los padres. El espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, el barrio, la comuna, la ciudad, el jardín infantil, la escuela y el colegio viene a continuar y a fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continua

realizando. En la institución escolar, los niños y las niñas están prestados para que los docentes preferentemente potencien y enriquezcan lo que ya han aprendido. (UNESCO, 2004)

La participación de la familia en los procesos escolares, es igualmente la posibilidad de que sean escuchadas y tenidas en cuenta como autora y constructora de la escuela, objetivos estos, planteados en la política de inclusión educativa.

Uno de los relatos de los participantes deja ver esta necesidad:

M3 “a mí gustaría participar más en los asuntos de la escuela....creo que hay muchas cosas que los profesores desconocen y como padres podemos contarles para mejorar aspectos malos que la comunidad puede ver de la Institución”.

La escuela no se asume como un lugar donde se moldea seres humanos y los encargados son los docentes, lejos de esta maleabilidad adjudicada en algunos casos a los estudiantes, la escuela hoy en día se concibe como escenario en el que todos los actores educativos construyen y deconstruyen sus vidas a partir de su interacción, la misma que puede ser potenciadora de verdaderos escenarios de inclusión o legitimar actitudes discriminatorias.

En este contexto, es necesario el acompañamiento de institución y familia, su fortaleza radica en que en ellas hay un alto potencial para direccionar acciones, su articulación permite, establecer una red de apoyo extensa en pro del trabajo que se viene realizando al interior de las escuelas, rescatando valores comunitarios propios de procesos sociales transformadores que redundan en la construcción de escenarios en los que lo diverso es valorado por su capacidad constructora.

7.8 Familia y escuela entre la integración y la inclusión: un dilema político

La educación ha transitado un largo camino que ha llevado de la integración a la inclusión educativa planteada como política pública. Desde la UNESCO se han establecido una serie de estrategias y directrices, que se pretende orienten a las instituciones hacia la construcción de lógicas más incluyentes como una apuesta para fortalecer la atención a la diversidad. “Es esencial que todos los niños y jóvenes puedan tener acceso a la educación. Sin embargo, no es menos importante que puedan participar plenamente en la vida escolar y lograr los resultados esperados desus experiencias educativas” (UNESCO, 2009)

Cumplir con los principios que fundamentan la educación en la diversidad, según Nimo Vázquez (2009), implica entre otros:

...una sociedad democrática que ofrezca espacio social y cultural a todos los ciudadanos, a sus diversas formas de vida y educación. Participación, respeto mutuo, igualdad de oportunidades.

Que el modelo educativo responda a las posibilidades y necesidades de desarrollo personal y social de todas y cada una de las personas que integran la comunidad.

La diversidad puede y debe concebirse como una de las dimensiones nucleares y dinamizadoras de este cambio sustancial del modelo educativo.
(párr. 14)



De esto se trata una verdadera inclusión educativa, el estudiante no solo existe en una matrícula u ocupa un lugar en el espacio físico, es necesario que participe de la vida escolar como actor y autor de su proceso formativo

UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

La política pública es asumida por la institución, consiente de que la puesta en marcha de esta contribuirá de manera significativa en la construcción de una escuela más inclusiva. Los planes de mejoramiento evidencian acciones en procura de una verdadera inclusión educativa que deja de lado el paradigma integracionista, quienes hacen parte de este proceso deben apostar por una educación pertinente y de calidad, como lo manifiesta uno de los participantes:

D3 “ la institución educativa Cañamomo Lomapieta ha venido en el proceso de incorporación de la política educativa aunque aun hace falta desarrollo de la misma, porque para abordar realmente la política de inclusión se requiere contar con los elementos y el personal necesario para atender cada una de las realidades que tenemos al interior de la institución educativa; entonces es un proceso que aún está en construcción, que falta desarrollarlo y que requiere la intervención de otros organismos para que podamos plantear que existe una verdadera política de inclusión tal como se plantea en la misma normatividad”.

Se deben reconocer las dificultades institucionales para garantizar el aprendizaje y la participación de todos en la vida escolar, poniendo especial atención en aquellos más vulnerables.

Esta transformación no puede dejarse solo bajo la responsabilidad de la institución y su equipo de docentes, es necesario el apoyo de los entes gubernamentales con adecuaciones, capacitaciones entre otros aspectos, y el trabajo con la familia y la comunidad que fortalezca dicho proceso.

La política plantea “.... Y poner en marcha proyectos de investigación de prácticas y propuestas de extensión a padres de familia, administradores y líderes comunitarios” “Guía N° 11 Educación inclusiva con calidad

“Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad.
(Ministerio de Educación Nacional, p.14)

La institución, desde su propuesta de **escuela de padres**, podría lograr un mayor acercamiento a las familias de los estudiantes, haciéndolos partícipes del proceso de inclusión que se vive en la institución, para ello, es necesario un replanteamiento de la dinámica de esta, ya que generalmente, en estos espacios los padres son receptores de información, entes pasivos, pero es crucial su participación en el proceso:

D1 manifiesta “La familia y la comunidad son instancias que deben participar activamente en la consolidación de la política de inclusión, no podemos hablar de una verdadera inclusión educativa sin el aporte de la familia, ya que son ellas quienes llegan con sus hijos a la institución en busca de encontrar allí la oportunidad de mejorar, de crecer académicamente y como persona, estas son algunas razones por las cuales es necesario vincular la familia y la comunidad en los procesos que se dan desde la institución educativa”

La institución debe fortalecer el proceso de escuela de padres con la guía de la docente orientadora quien recibe capacitaciones de entidades. La escuela de padres de la Institución pretende acercar cada vez más a las familias, poderlas escuchar y trabajar en conjunto

M3 manifiesta “anteriormente, cuando nos citaban a participar de una escuela de padres escuchábamos a un profesional hablando, en algunas ocasiones, podíamos hacer preguntas y terminábamos con una actividad, como por ejemplo: la elaboración de algo de decoración o la hecha de una receta, ahora los temas son de interés pues hay muchos temas que tratar que nos interesan si queremos educar bien a nuestros hijos”.

Lo anterior, evidencia que estas estrategias también ha sufrido procesos de desarrollo, han evolucionado en materia de comprender cuál es su labor, seguramente no con la madurez que se espera, pero en ese trabajo conjunto, en esa interacción, subyace la potencia para construir un camino de crecimiento juntos. Este proceso no se da libre de tensiones

El D2 manifiesta “La institución se ha hecho más inclusiva pero en las familias no se ha visto esta fortaleza ya que son personas renuentes al cambio y muchas de ellas, creen que la institución es la que debe abordar todos los procesos sin involucralos a ellos”.

Como se evidencia en los testimonios, aún hay familias desligadas del proceso educativo de sus hijos así como familias interesadas en participar de las vida de la institución, la escuela de padres puede convertirse en uno de los medios más eficaces para lograr el compromiso de parte de estos, ya que son ellos parte esencial de la escuela, utilizar este espacio para lograr

que las familias se apropien de su rol formador y concientizarlas, cada vez más, que la responsabilidad de educar no es solo de la escuela, que es la familia el primer espacio de enseñanza.

Las familias deben asumir roles más activo y consciente de su papel en el proceso formativo de los estudiantes, así como su responsabilidad de aportar a la construcción de una escuela más incluyente

Más aún, la visión amplia de la Educación para Todos concibe el aprendizaje como un concepto holístico, que tiene lugar tanto en el hogar y en la comunidad, como en las escuelas y otros centros de aprendizaje. La participación activa de las familias y las comunidades es esencial. Por lo tanto, este tema tiene que ver con el tipo de relaciones que se pueden establecer entre los educadores profesionales por un lado, y las familias y comunidades por el otro.

La familia no puede estar desligada del proceso educativo ya que es desde este primer espacio de socialización y aprendizaje, donde inicialmente se promueven los valores que contribuirán a formar ciudadanos respetuosos de la diferencia y a ver en ella, una fortaleza y no una debilidad.

El derecho a una familia. Al considerar las necesidades de los niños y niñas, la educación inclusiva parte de un reconocimiento de los derechos de los

niños, tal como se establecen en la Convención sobre Derechos del Niño de las Naciones Unidas. Esto implica el reconocimiento de los derechos básicos de los niños y niñas a un hogar, a una familia y a pertenecer a una comunidad local. En particular, esto significa que los sistemas educativos han de evitar las situaciones en que los niños y niñas son separados de sus familias y comunidades para recibir una educación. La inclusión en la familia. El derecho a tener una familia sólo tiene sentido si se incluye plenamente al niño o niña en el seno de esa familia. Si el objetivo es que se incluya a los niños y niñas en la sociedad, es necesario que esto comience en su propia familia. Más aún, el acceso a las experiencias cotidianas en el contexto del hogar es esencial para el pleno desarrollo de un niño. (UNESCO, 2004, pp, 88-89)

A partir de iniciativas institucionales es posible potenciar la participación de las familias, además de la posibilidad que representa como escenario en el que pueden intercambiar experiencias y aprender conjuntamente para proponer y formular estrategias que aporten a los procesos formativos de los estudiantes.

Se evidenció en la revisión documental, que la Institución ha procurado articular a su PEIC, estrategias que permitan que la familia asuma un rol más activo y propositivo en este proceso, como parte de los elementos que iluminan el actuar institucional desde la política. Considera la actuación de la familia un factor imprescindible para alcanzar una escuela eficaz que camine hacia la igualdad de oportunidades y donde el respeto a la diversidad sea pilar

fundamental en todos sus escenarios; igualmente, se establece al revisar las políticas internas, aspectos determinantes para lograr la incorporación efectiva de los padres de familia al proceso formativo.

Pero no son claras estas actuaciones en la cotidianidad institucional; en concreto, la participación de las familias en los procesos formativos de la escuela se presenta fragmentada con alguna u otra acción aislada que no responde a las condiciones de un programa propiamente dicho.

El Marco de Acción de la Declaración de Salamanca (citado por Calvo & Verdugo, 2016) plantea:

se deberán estrechar las relaciones de cooperación y apoyo entre los administradores de las escuelas, los profesores y los padres” y “procurar que estos últimos participen en la adopción de decisiones, en actividades educativas en el hogar y en la escuela y en la supervisión y apoyo del aprendizaje de sus hijos. (p.100)

Un importante número de estudiantes son abandonados a merced de las instituciones, no cuentan con apoyo en relación con sus actividades académicas llevándolos a un desinterés progresivo por lo relacionado con la escuela. A pesar de las estrategias implementadas por la Institución, esta situación persiste afectando de forma significativa las relaciones que se tejen

al interior de la dinámica de enseñanza- aprendizaje y la formación en particular del estudiante.

Bronfenbrenner (citado por Sanchez, León, 2011), defiende que el desarrollo humano es el resultado de la interacción entre el organismo y el ambiente en el que se desenvuelve:

El desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en evolución adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelan las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma o contenido. (Bronfenbrenner, 2002, p. 6)

Por lo tanto, las realidades que dentro de la familia y la escuela pueda encontrar un niño, serán decisivas en cuanto al curso que adopte su evolución y desarrollo.

UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

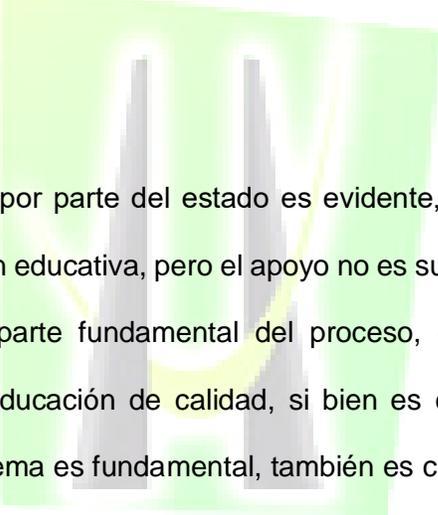
8 RESULTADOS

8.1 Educación inclusiva: entre el deseo y la realidad

Cuando hablamos de una educación inclusiva hablamos de “un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos

los educandos, por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación para todos” (UNESCO, 2009)

Si bien es cierto que representantes de gobierno de todo el mundo se comprometieron en Dakar (Senegal) 2000 a lograr una “Educación para Todos y Todas” y para ellos, desde la política pública se han planteado una serie de estrategias que conduzcan a ellos, los actores involucrados en este proceso manifiestan:



D3 “el abandono por parte del estado es evidente, se plantea una política pública de inclusión educativa, pero el apoyo no es suficiente ya que siendo el recurso humano, parte fundamental del proceso, es difícil que este sólo conduzca a una educación de calidad, si bien es cierto que la actitud del docente frente al tema es fundamental, también es cierto que es necesaria la capacitación, las adecuaciones y la dotación que permitan dinamizar el acto pedagógico en el aula”

La institución educativa Cañamomo Lomapieta abre sus puertas a la población estudiantil sin distinción de raza, credo, condición social, minorías étnicas; ofrece servicios de transporte para acercar a la institución aquellos niños y niñas que viven alejados de la planta física; también cuenta con un servicio de restaurante que contribuye, en parte, a suplir las necesidades nutricionales de la población estudiantil, lo que hace de ella una institución

inclusiva; los estudiantes participan de la vida escolar pero sigue siendo difícil para algunos de los docentes el tener en los grupos estudiantes en condición de discapacidad cognitiva pues exponen no tener las herramientas para brindarle a este tipo de población la equidad y la alta calidad que se plantea desde la política.

Existe en este caso, una barrera por superar por de los docentes ya que, a pesar de la información, se sigue viendo la diversidad como una desventaja para algunos, se hace necesario que la Institución diseñe estrategias que permitan sensibilizar a sus docentes acerca de la importancia de lograr que su labor académica sea incluyente. Si bien es cierto que existen razones de tipo educativo, social y económico en la búsqueda de una educación para todos, centrados en las razones que apoyan el desarrollo humano y que permitirían una sociedad más justa y equitativa, donde la exclusión no exista como opción para ninguna persona dentro del contexto educativo.

El concepto de desarrollo estuvo asociado a lo económico, al consumismo; se fue dando una nueva construcción de este desde un desarrollo con equidad, desarrollo sin pobreza, desarrollo sostenible, hasta llegar al desarrollo humano que sin duda abarcaría los anteriores y ampliaría aún mas este concepto, ya que el principal capital dentro de cualquier proceso es el capital humano, al hablar de políticas públicas se habla de las estrategias

que se tejen para solucionar alguna problemática social que esté afectando el desarrollo humano:

Si los niños no tienen la posibilidad de aprovechar sus posibilidades mediante la educación, sus familias y las familias futuras también correrán el riesgo de continuar siendo pobres o de caer gradualmente en una pobreza más crónica. Por consiguiente, vincular la inclusión con unos objetivos de desarrollo más amplio contribuye a la mejora y a la reforma de los sistemas de educación, a la mitigación de la pobreza y a la consecución de todos los objetivos de Desarrollo del Milenio (UNESCO 2009, p.8)

Inicialmente, la familia traza para los hijos unos propósitos o metas que contribuyan de manera efectiva en el desarrollo integral del niño, teniendo la educación como una de las primeras y principales estrategias que harán que sus hijos adquieran las habilidades necesarias para desempeñarse en un contexto social, pero si se encuentran con docentes que aún no están preparados, poco o nada podrán hacer para lograr lo trazado por la política en términos de potenciar la capacidad de agencia de las familias y a su vez, de los niños, niñas y jóvenes.

9 CONCLUSIONES

Desde la política pública se plantea una participación activa y positiva de las familias en la institución, haciéndolas partícipes en la toma de decisiones, en la formulación de planes y proyectos, pero aún falta que se concrete esta meta producto de una débil vinculación de las familias a los procesos que adelanta la institución educativa y la poca conciencia sobre la importancia de su papel en la construcción de una escuela inclusiva.

La familia debe aprovechar los espacios de participación que están establecidos políticamente, pues tiene toda la posibilidad de hacer parte de las decisiones trascendentales de la escuela, de manera que puedan contribuir en la construcción de la educación que quieren para sus hijos, asumiendo un rol formador y de corresponsabilidad, ya que ha dejado solo al sistema educativo lo que ha generado una serie de situaciones en las instituciones que llevan a que se presenten circunstancias que afectan de manera negativa la convivencia y las familias mismas se sientan inconformes con el manejo que se le da a la inclusión, pensando en muchos de los casos, que sus hijos no están recibiendo la atención que se merecen.

La participación de las familias en la Institución no debe limitarse a recibir información, debe diseñar estrategias que favorezcan la participación de las familias, teniendo en cuenta sus necesidades y expectativas, de manera

tal que se dé una verdadera construcción colectiva ya que familia y escuela, desarrollan funciones formadoras (diferentes) en el proceso educativo pero complementarias.

Lo planteado lleva a reflexionar sobre las tensiones, permanencias, logros y lo que acontece en la cotidianidad de las instituciones como una manifestación de un problema intrínseco al desarrollo de la cultura y la estructuración de la sociedad contemporánea, que en numerosos espacios reproduce fracturas, discriminaciones frente a las desventajas económicas y sociales de los niños, niñas y jóvenes, a la falta de valoración positiva de la diversidad; lo cual impide a su vez, generar procesos sostenidos de transformación de los patrones sociales.

Las escuelas de padres, hoy se procura nominarlas escuelas familiares, son la estrategia valiosa y por excelencia con la que cuenta la escuela para fortalecer la capacidad de agenciamiento de las familias, por lo que debe transformarse, dejar de ser un espacio lleno información y rescartar el rol formador objetivo para lo que fue creada y principalmente, estar en condiciones de mediar entre los objetivos de las familias y los de la escuela.

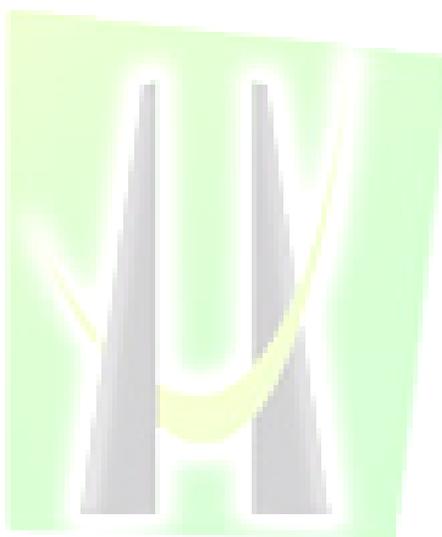
10 RECOMENDACIONES

La escuela de padres se debe transformar en un espacio de participación familiar donde las voces de los padres sean escuchadas y a partir de allí, se formulen estrategias que favorezcan esta relación, potenciando prácticas incluyentes que deben ser vivenciadas en los hogares y en los contextos educativos, para estar en condiciones de proyectarlas a la sociedad.

Asumir los alcances de cada uno de los actores educativos (institución y familia), en el proceso formativo de los estudiantes, es una necesidad, dado que se descargan responsabilidades en el otro actor y o se establecen claridades sobre lo que corresponde a cada quien, ni sobre las formas como deben generar las sincronías necesarias para cumplir los objetivos que se proponen.

El respeto por la diversidad, su asunción como posibilidad para construir colectivamente desde la diferencia, es una idea que debe permear los contextos educativos y familiares de los estudiantes, de lo contrario, estos temas se reducirán a contenidos temáticos que no tendrán la fuerza necesaria para generar actitudes positivas frente a lo diverso, porque no se corresponde con la vivencia y los modos de actuación que observan los estudiantes de sus profesores y familias.

El conocimiento de la política pública en materia de inclusión, su reflexión y la generación de formas concretas cómo esta puede aplicarse en los entornos escolares y familiares, ha de ser un punto incluido en la agenda de la institución y padres de familia con el fin de que comprendan en los mismos términos y se convierta en un objetivo común al que le aporten desde los diferentes ámbitos.



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

11 BIBLIOGRAFIA

- Alós, G. (1994). Concepto de la diversidad e implicaciones psicopedagógicas. V *Jornada sobre Orientación Psicopedagógica y Atención a la Diversidad* (págs. 17-28). Barcelona: Asociación Catalana de Orientación Escolar y Profesional (ACOEP).
- Arcila, J. F. (2013). *Análisis de los modelos pedagógicos implementados en el sistema educativo no oficial del municipio de Santiago de Cali*. Palmira: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ingeniería y administración.
- Arón, A. M., & Milic, N. (1993). *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago: Ediciones Universitaria.
- Arrález, M., Calles, J., & Tovar, L. M. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación* , 7 (2), 171-182.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Ediciones Espasa - Calpe.
- Bank, B. J. (1977). Normative, preferential, and belief modes in adolescent prejudice. *The Sociological Quarterly* , 574 - 588.
- Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid.
- Bronferbrenner. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Urie.
- Cajío, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Cali: Fundación FES.

Calvo, M. I., & Verdugo, M. Á. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* , 99 - 113.

Camacho Gandini, C. (24 de marzo de 2013). *Una cartilla de inclusión*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2017, de El Espectador: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/una-cartilla-de-inclusion-articulo-412346>

Cangas, A. J. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicotherma* , 114-119.

Castillo, J. L., & Fernández, M. B. (2015). Predictores de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación* , 26 (3), 627-645.

Cendales, L. (2004). La Metodología de la sistematización. *Dimensión Educativa* , 91-112.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños[as] y adolescentes en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales* , 43 - 53.

Chein, I. (1948). Behavior theory and the behavior of attitudes: some critical comments. *Psychological Review* , 175 - 188.

Cleves de López, C., Pulido Lugo, R. D., & Suárez Díaz, N. F. (2014). *Hitos de los procesos educativos de la comunidad sorda.*

Consejo Internacional de Políticas de Derechos Humanos. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos.* París: Consejo Internacional de Políticas de Derechos Humanos.

Defensor del Pueblo. (2000). Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo .*

Defensor del Pueblo. (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación Secundaria Obligatoria 1999 - 2006. *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo .*

Doob, L. (1947). The behavior of attitudes. *Psychological Review* , 135 - 156.

Eisenman, L. T., Pleet, A. M., Wandry, D., & McGinley, V. (2010). Voices of special education teachers in an inclusive high school: Redefining responsibilities. *Remedial and Special Education* , 32, 91-104.

García, F., & Dmènech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Motivación y emoción* , 1 - 16.

Garzón, L. M., & Castellanos, W. (2007). *Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda.* Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Gough, I. (2008). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles* , 100, 177-202.

Guijarro, R. B. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. (C. C. Alvaro Marchesi, Ed.) *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar* , 411-437.

Human Development Reports. (2009). *Sobre el Desarrollo Humano*. United Nations Development Programme.

Hunter, S. C.-M. (2004). The long-term effects of doping strategy use in victims of bullying. *The Spanish Journal of Psychology* , 7, 3 -12.

Idol, L. (2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and Special Education* , 27 (2), 77-94.

Instituto de evaluación y asesoramiento educativo. (2005). Primer estudio de convivencia escolar. *Instituto de evaluación y asesoramiento educativo* .

J.J., A. (2001). *De la Integración a la Inclusividad*. Buenos Aires: Espacio.

Kirkpatrick, C. y. (1935). Attitude measurement and the comparison of generations. *Journal of Applied Psychology* , 564-582.

Martínez, M. D. (2016). La investigación documental aportes a procesos históricos y políticos educativos. *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las*

Ciencias Sociales (ELMeCS). Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América (pág. 16). Mendoza: Universidad de Manizales.

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política, Cap 1, Una mirada a la educación actual desde la perspectiva de la biología del conocimiento*. Santiago: Dolmen Ensayo.

Maturana, H. y. (2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *PRELAC*, 30 - 39.

Meléndez, L. (2005). *La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución*. San Jose, Costa Rica: EUNED.

Mendoza. (2008). *XVII Jornadas Nacionales de RUEDES y XI Encuentro de Estudiantes*. Cuyo: Universidad del Cuyo.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Educación de Calidad, camino para la prosperidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. *Guía N° 11 Educación inclusiva con calidad*.

Navarro, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación*.

Ochoa, R. F. (1998). *Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.

Pareja, E. M. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2), 151-165.

Pedroza, A. V., & Infante, T. d. (2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar. (F. d. Psicología, Ed.) *Revista de Educación y Desarrollo* , 14, 53-58.

Pichardo, M. C., García, T., Justicia, F., & Llanos, C. (2008). Efectos de un programa de intervención para mejorar la competencia social, en niños de educación primaria en Bolivia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* , 441 - 452.

Reports, H. D. (2001). *El Índice de Desarrollo Humano (IDH)*. United Nations Development Programme.

Rigby, K. y. (2008). Interventions to reduce bullying. *International Journal of Adolescent Medicine and Health* , 165 - 183.

Sacristán, J. G. (1995). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa* , 81 y 82, 10.

Sánchez, P. A. (1999). Atención a la diversidad en contextos inclusivos. En U. d. (España) (Ed.), *Congreso Internacional Reto Social para el próximo milenio: "Educación para la diversidad"*. Madrid: 25 Aniversario de AEDES.

Sánchez, P. A. (1997). Integración, segregación, inclusión. En P. Arnaiz y R. De Haro (Eds.): 10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro. *XXII Reunión científica anual de la Asociación Española para la Educación Especial (AEDES)* (págs. 313-354). Murcia, del 9 al 12 de Noviembre de 1995: Universidad de Murcia.

Sen, A. (2009). El desarrollo es más que un número. *La Tercera* .

Shrigley, R. L. (1988). Defining attitude for science educators. *Journal of Research in Science Teaching* , 659 - 678.

Solano, M. S. (2013). La integración social de los discapacitados. Análisis de la normativa internacional en materia de discapacidad desde la perspectiva colombiana. *Justicia Juris* , 20-31.

Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vazquez, M. J., & Iglesias, M. C. (2003). Compartiendo la vida escolar: ¿qué piensan los niños? *Orientación y sociedad* , 97 - 118.

Tellez, M. G. (2001). Características Psicológicas y sociales asociadas al desempeño académico. *Facultad de Psicología* .

Torres, A. (2004). Por una investigación desde el margen. *La práctica investigativa en ciencias sociales* , 62-79.

UNESCO. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Recuperado el 3 de agosto de 2017, de <https://es.scribd.com/document/31285967/Participacion-de-la-familia-y-la-comunidad-en-la-educacion-inclusiva-UNESCO-5>

Valderrama, M. B. (2005). Factores de riesgo biopsicosocial que influyen en el fracaso escolar en alumnos vulnerables de escuelas municipalizadas de la columna de San Pedro de la Paz. *Cienc.enferm* , 41-52.

Velásquez, L. S. (2008). Actitud docente hacia la integración educativa de alumnos con síndrome autista de asperger o de alto funcionamiento en el aula regular. *Revista de Psicodidáctica* , 13 (2), 117-119.

Verlinde, S., Hersen, M., & Thomas, J. (2000). Risk factors in school shootings. *Clinical Psychology Review* , 3-56.

Villa, J. (13 de 08 de 2006). La hermenéutica y el estudio cualitativo de la política. *Crítica cl* .

Yuste, N. y.-F. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. *European Journal of Education and Psychology* , 19 - 27.

Zegers, M. (25 de octubre de 2017). *Inclusión y Participación Ciudadana en Educación*. Recuperado el enero de 13 de 2018, de Diario y Radio U Chile: <http://radio.uchile.cl/2017/10/25/inclusion-y-participacion-ciudadana-en-educacion/>

UNIVERSIDAD DE
MANIZALES