

RECONOCIMIENTO DE LA TRANSFORMACIÓN DE LA CULTURA ESCOLAR FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Arenales Velasco Mary Luc¹
Romero Montilla Sandra Yamile²
Martha Doris Montoya Martínez³

Resumen

El presente artículo da a conocer los resultados y las reflexiones de la investigación denominada “**RECONOCIMIENTO DE LA TRANSFORMACIÓN DE LA CULTURA ESCOLAR FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**”, cuyo propósito es reconocer la transformación que ha tenido la cultura escolar a partir de la implementación de la política de educación inclusiva, en la Escuela Jorge Isaacs, del municipio de Lejanías Meta. Desde la aplicación de los criterios del índice de inclusión, el análisis de algunas prácticas educativas, el currículo, la convivencia, el clima laboral y los procesos de comunicación como elementos relevantes que dan cuenta de la identidad institucional actual, se establece el estatus del proceso de resignificación de la escuela desde la mirada de la educación inclusiva en el marco de una escuela para todos. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo con diseño etnográfico para reflexionar sobre la realidad de las relaciones y patrones emergentes en la cultura escolar, utilizando técnicas de recolección de información como entrevista etnográfica y grupo focal; además, revisión documental de las políticas y procedimientos institucionales. Así se logró establecer que la Institución Educativa está en un proceso de transición de la integración a la inclusión, pues aún se evidencian prácticas pedagógicas que clasifican, segregan y excluyen a los estudiantes según sus condiciones. Igualmente se logró evidenciar que aunque se conoce la política de educación inclusiva y el PEI está construido bajo dichas directrices, aún hay una brecha entre la teoría y la práctica; constatándose poca comprensión de la educación inclusiva y por ende, algunas acciones van en contravía de los propósitos de esta.

Palabras clave: Educación inclusiva, atención a la diversidad, cultura escolar.

Abstract

¹ Licenciada en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana del Instituto superior rural de Pamplona, Norte de Santander. Docente en Colegio integrado agropecuario Santa Rita. Correo electrónico: marycita12@gmail.com

² Administradora financiera de la Universidad de los Llanos de Villavicencio-Meta. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas. Coordinadora en Institución educativa de Lejanías. Correo electrónico: contableyamy@hotmail.com

³ Candidata a doctora Formación en Diversidad, Magister en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Autora y Asesora de Investigación, Universidad de Manizales. Correo electrónico: marthadorism@yahoo.com

RECONHECIMENTO DA TRANSFORMAÇÃO DA CULTURA ESCOLAR EM FACE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Resumo

O presente artigo divulga os resultados e reflexões do trabalho de pesquisa "**RECONHECIMENTO DA TRANSFORMAÇÃO DA CULTURA ESCOLAR EM FACE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**", cujo objetivo é reconhecer a transformação que a cultura escolar tem tido a partir da implementação da política de educação inclusiva, na Escola Jorge Isaacs, do município de Lejanías Meta. Desde a aplicação dos critérios do índice de inclusão, a análise de algumas práticas educativas, currículo, convivência, clima de trabalho e processos de comunicação como elementos relevantes que respondem pela identidade institucional atual, estabelece-se o status do processo de resignificação da escola a partir da perspectiva da educação inclusiva no âmbito de uma escola para todos. Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com design etnográfico para refletir sobre a realidade das relações e padrões emergentes na cultura escolar, usando técnicas de coleta de informações, como a entrevista etnográfica e grupo focal; além da revisão documental das políticas e procedimentos institucionais. Assim, foi possível estabelecer que a Instituição Educacional está em um processo de transição da integração para a inclusão, pois ainda são evidenciadas práticas pedagógicas que classificam, segregam e excluem os alunos de acordo com suas condições. Da mesma maneira, ficou evidente que, embora a política de educação inclusiva seja conhecida e o PE esteja construído sobre essas diretrizes, ainda há uma lacuna entre teoria e prática; o qual constata pouca compreensão da educação inclusiva e, portanto, algumas ações que vão na contramão dos propósitos desta.

Palavras-chave: Educação inclusiva, atenção à diversidade, cultura escolar.

Resumo

This article discloses the results and reflections on the research on "**ACKNOWLEDGEMENT OF SCHOOL'S CULTURE TRANSFORMATION WITH REGARD TO INCLUSIVE EDUCATION**", whose purpose is to identify the transformation that school culture has had since the inclusive education policy implementation, at Jorge Isaacs School, in the municipality of Lejanías Meta. From

the application of the inclusive index criteria, the analysis of some educational practices, the curriculum, coexistence, work climate and communication processes as relevant elements that account for the current institutional identity, the school's resignification process status is established from the perspective of inclusive education in the framework of a school for all. This research had a qualitative approach with ethnographic design to reflect upon relationships' reality and emerging patterns in school culture, using information gathering techniques such as ethnographic interview and focus group; In addition, documentary review of institutional policies and procedures. Thus, it was possible to establish that the Educational Institution is in a transition process from integration to inclusion, as there are still pedagogical practices that classify, segregate and exclude students according to their conditions. It was also possible to highlight that although the policy of inclusive education is noted and the Institutional Education Project known in Spanish as PEI is built under these guidelines, there is still a gap between theory and practice; with little understanding of inclusive education and therefore, some actions go against the purposes of this.

Key Words: Inclusive Education, attention to diversity, school culture.

Presentación

Las instituciones educativas en la actualidad se ven abocadas a la transformación que se origina a partir de la aplicación de la normativa que regula la prestación del servicio educativo para brindar cobertura a la población con diversas características en aulas regulares.

Actualmente se presentan cambios en el proceso de la inclusión educativa y éstos afectan a los miembros de la comunidad escolar en sus relaciones, los roles que cumplen en el proceso educativo, las políticas organizacionales del establecimiento educativo, las estructuras curriculares, entre otros. Se esperaría que las prácticas institucionales, al igual que las de aula, se transformaran en aras de lograr la atención adecuada a la diversidad, no obstante, las prácticas pedagógicas de algunos docentes aún evidencian exclusión, desigualdad e inequidad; lo cual impide la aplicación efectiva de los criterios de calidad propuestos en las políticas de educación inclusiva del país, que buscan garantizar el cumplimiento de este derecho fundamental de todos los seres humanos sin ningún tipo de distinciones.

Tagiuri y Litwin (1968) plantean que la cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas generales y significados dentro del sistema social caracterizado por un patrón de relaciones de personas y grupos dentro de ese sistema, lo que lleva a plantear que falta aspectos fundamentales para lograr una cultura escolar incluyente que demarque el actuar institucional.

Con este y otros conceptos de sociólogos como Waller (citado por Deal y Peterson, 2009), quien afirma que las instituciones educativas desarrollan una cultura propia entendida esta como lo que pasa al interior de la escuela; por lo tanto, lo que se pretende es determinar cuál ha sido la transformación de la cultura escolar toda vez que la institución educativa lleva un trayecto amplio de implementación de la política de inclusión educativa, y con ella, la aplicación de criterios de inclusión en el desarrollo curricular con todos sus componentes, dando cabida de manera progresiva a la atención a la diversidad, partiendo del hecho que la cultura escolar es una condición que contribuye u obstruye las posibilidades de que se generen cambios en las instituciones educativas y en su orientación.

Justificación

La creciente búsqueda por alcanzar el reconocimiento de la diversidad como una característica innata del ser humano, ha desarrollado una necesidad progresiva en la sociedad por promover acciones que garanticen la equidad y la igualdad en diferentes contextos. El ámbito político ha definido las normas que configuran la convivencia en condiciones de igualdad para todos; así, la Constitución Política de Colombia (1991) define en su artículo 13:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado promulga la garantía de los derechos fundamentales del ser humano como la vida, la salud, la educación y la libre expresión, entre otros. En la intención por atender a la diversidad, la educación constituye una importante oportunidad para darle respuesta a esta situación, siendo un reto transformar los paradigmas homogenizantes que la escuela tradicional ha instaurado, permeando el ámbito social. El entorno educativo reúne en su misión, el propósito de la formación íntegra de los sujetos; por lo que se esperaría que aportara en el logro de los ideales de la sociedad moderna y la inclusión educativa.

En 1990, el mundo concretó la visión de la educación como derecho fundamental del ser humano, sin distinciones, a través de la declaración mundial sobre educación para todos. En esta se estableció que el acceso a la educación es un derecho universal que debe promover la equidad, aumentando las posibilidades de desarrollo de los individuos a través del conocimiento y la formación. De manera paulatina, los gobiernos han aunado esfuerzos para garantizar que todas las personas puedan acceder al conocimiento y romper las barreras sociales de la desigualdad; a través del desarrollo de la política de educación inclusiva. A tono con Blanco (2008):

Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. (p.5)

Para los gobiernos ha sido un reto lograr la adecuada implementación de los procesos de inclusión educativa y poder establecer la diferencia entre los conceptos de integración e inclusión; por lo cual se han evidenciado en los sistemas educativos una serie de reformas que buscan alcanzar los objetivos de la inclusión, a pesar del desconocimiento fáctico de las implicaciones reales de este proceso. Así pues, las instituciones educativas se han convertido en laboratorios donde los sujetos de prueba, los estudiantes; han sido objeto de múltiples caracterizaciones en pro de elevar los índices de acceso y permanencia de la población en el sistema formal.

Acercarse a la transformación de los sistemas educativos implica el reconocimiento de los sujetos como individuos únicos que, siendo parte de un sistema, son diversos cultural e ideológicamente; pero también la responsabilidad de los establecimientos educativos de proveer atención a esta diversidad por medio de un currículo flexible que se ajuste a las características y necesidades de los estudiantes.

Educar “en y para la diversidad” es un medio fundamental para aprender a vivir juntos, desarrollando nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el respeto y el entendimiento mutuo, las relaciones democráticas y el desarrollo de valores de cooperación, solidaridad y justicia. (Blanco, 2008, p.11)

El tránsito hacia este reto en Colombia es progresivo y todos los actores del sistema educativo han de contribuir asertivamente para alcanzar las metas de la educación inclusiva.

Antecedentes

La educación inclusiva es un proceso creciente que busca cualificar la labor pedagógica en el mundo entero y halla sus bases en el reconocimiento del ser como un agente transformador de la sociedad que necesita alcanzar su potencial desde su diversidad, dejando de lado la estandarización y homogenización de sus habilidades, capacidades e intereses.

A continuación se relacionan los antecedentes investigativos más relevantes en el contexto nacional e internacional, que permitieron dar sustento a este proceso y que se presentan desde las categorías: Educación inclusiva, atención a la diversidad y cultura escolar.

Educación inclusiva

El estudio fenomenológico-hermenéutico Hernández González y Velásquez Restrepo, realizado en Colombia denominado Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa, publicado en el año 2016; analiza las percepciones histórico-teóricas de la educación inclusiva, las cuales emergen de la necesidad de dar atención a la población con discapacidad bajo la mirada de la especialización docente y la segregación demarcada por las similitudes clínicas y de la deficiencia. Las renovaciones tanto en lo normativo como en el reconocimiento de la diversidad y las condiciones de derecho como factor humanizante de la sociedad, marcan nuevos paradigmas de comprensión de la diversidad, particularmente en el ámbito educativo.

La investigación “Prácticas de educación inclusiva en tres instituciones públicas del municipio de Itagüí”, de autoría de Cardona, Castaño y Lopera, realizada en Colombia (2016); establece un comparativo de las prácticas educativas dirigidas hacia la población discapacitada en tres establecimientos educativos desde la perspectiva del sujeto de derecho y los nuevos paradigmas de la inclusión. Bajo la teoría fundada se parte de un análisis de las resistencias que emergen cuando se vinculan estudiantes en condición de discapacidad al aula regular, tales como los prejuicios de la comunidad educativa, apatía y falta de formación docente, carencia de infraestructura.

A nivel internacional la investigación “La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro” desarrollada en Costa Rica el año 2015 por Castillo Briceño; desglosa el análisis documental a las normas nacionales e internacionales que determinan los parámetros de la atención educativa a la población con discapacidad, así como algunas posturas de diferentes autores, dejando ver algunas afinidades y desacuerdos frente a los significados de la inclusión y la educación inclusiva.

Por otra parte el trabajo investigativo de Herrera de Toro “La educación inclusiva ¿una escuela para todos?” Ante la Universitat Jaume en Castellón de la Plana, España (2016).

Un análisis situacional sobre la implementación de las disposiciones legales que amparan las renovaciones del sistema educativo para dar atención a la totalidad

del alumnado, bajo la mirada del reconocimiento como potenciador del desarrollo humano.

Atención a la diversidad

En Colombia en el año 2015, Zuluaga, Arias y Montoya Gómez, con el “Proyecto Mosqueteros: una propuesta de intervención en el aula para favorecer los procesos de inclusión escolar”, buscan evaluar si dicho proyecto, diseñado para generar ambientes sociales adecuados para la inclusión escolar, aumentaba la interacción entre pares con y sin deficiencias cognitivas y las conductas pro sociales de los niños. Las investigadoras hacen alusión a la legislación colombiana, que establece que todas las personas tienen derecho a gozar al acceso y la permanencia en el sistema educativo, bajo el enfoque de la educación inclusiva y valoración de la diversidad.

En Chile (2010) se publica el artículo “Desafíos a la formación docente: inclusión educativa”, escrito por Infante, y el cual hace parte del proyecto Fondecyt; que propone cuestionar la inclusión educativa entendida como un proceso que intenta comprender la exclusión desde diferentes situaciones y espacios, y los desafíos que se plantean en cuanto a la formación docente, frente al reto de atender en las aulas la diversidad.

En España, en el año 2011, Escudero y Martínez adelantaron la investigación titulada “Educación inclusiva y cambio escolar”, en la cual ponen de manifiesto que la conceptualización de la educación inclusiva ha evolucionado; en la época contemporánea se integran a la nueva visión de escuela conceptos sociológicos, antropológicos y culturales, valores y principios; es decir, el ser humano en su proceso de aprendizaje es abordado desde su integralidad, no sólo desde un aspecto clínico.

Cultura escolar

Pérez Luna (2001), expone en el artículo derivado del proceso investigativo Enseñanza y cultura escolar; que para abordar la enseñanza es indispensable volver la mirada a la cultura como eje fundamental del desarrollo de los estudiantes en un entorno educativo. Aduce que es imperativo dar valor al objeto de conocimiento como un aprendizaje práctico y útil en la vida del sujeto, de forma que este no se convierta en un proceso mecánico o transmisionista que no evoque ningún significado.

En Salamanca en 2004, Ortiz González y Lobato Quesada, exponen las conclusiones de una investigación empírica acerca de la cultura escolar en dos colegios con la finalidad de determinar la relación entre la cultura escolar y el potencial para el desarrollo de estrategias inclusivas en los centros educativos. Se indagó por el impacto de los elementos que conforman la cultura escolar sobre el logro de los objetivos que persigue la escuela inclusiva frente a la atención indistinta de la población escolar.

La tesis doctoral “Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres” de Meza García elaborada en España, 2010; plantea múltiples coincidencias en las denominaciones que constituyen la cultura escolar, pero centra la mirada en el impacto de esta sobre las condiciones sociales de la comunidad educativa y el resultado académico de los estudiantes. La variante que determina la existencia de una cultura escolar inclusiva radica en allegar el reconocimiento de la diversidad y el respeto por la diferencia.

El artículo de investigación de Elías “La cultura escolar; aproximación a un concepto complejo”, publicado en Argentina (2015), expone la evolución en la

concepción de la denominación de cultura escolar como un proceso interno de los establecimientos educativos para identificar las problemáticas sociales existentes en la cotidianidad y las actuaciones de los diferentes miembros del colectivo. Así mismo establece que los elementos que constituye la cultura escolar son: valores, tradiciones, relaciones de reciprocidad, sistematicidad de procesos dinámicos.

Problema de investigación

La IE de Lejanías, es un establecimiento educativo de carácter oficial, ubicado en el casco urbano del municipio de Lejanías departamento del Meta. Esta institución, desde hace varios años ha dado curso a la implementación de las políticas de inclusión educativa establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en un esfuerzo por brindar mayor acceso de la población al servicio educativo formal; sin embargo, en la realidad en las aulas de clase aún se evidencian algunas situaciones donde los estudiantes son atendidos en forma inadecuada por factores como la falta de conocimientos de los directivos - docentes sobre los procesos de reconocimiento y valoración de la diversidad, la negación al cambio, la falta de apropiación de políticas educativas, escaso recurso para fortalecimiento del currículo y sus didácticas, carencia de adecuada infraestructura, entre otros.

Es necesario establecer el potencial inclusivo que tienen algunos elementos de la cultura y la organización escolar, como son: el liderazgo, el trabajo colaborativo y participativo entre los profesores, la capacidad de los docentes para asumir proyectos de innovación, las estrategias de formación y reflexión conjunta, las estrategias metodológicas y didácticas de aula, la aceptación y acogida al alumnado en general, la modalidad y la tipología de apoyo; las barreras para el aprendizaje y la participación y la relación entre la escuela y los padres.

Describir o determinar la cultura escolar, como lo afirma Elías (2015), implica “el estudio de cuestiones escolares como las relaciones entre los distintos actores, los rituales, los procedimientos, los valores, las normas” (p.286). Estos aspectos deben ser tenidos en cuenta al momento de construir el currículo y definir las políticas educativas institucionales.

Los resultados del presente estudio, que tuvo como propósito reconocer la transformación que ha tenido la cultura escolar a partir de la implementación de la política de educación inclusiva, otorgan luces para emprender acciones de mejora en cuanto a la comprensión e implementación de las políticas educativas en relación con la inclusión en el marco de una escuela para todos en condiciones de igualdad y equidad.

Haciendo lectura y análisis de la realidad cultural de la escuela se puede determinar si realmente se está atendiendo la diversidad desde los principios de una educación para todos. Como lo expresa Blanco (2008):

Educar “en y para la diversidad” es un medio fundamental para aprender a vivir juntos, desarrollando nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el respeto y el entendimiento mutuo, las relaciones democráticas y el desarrollo de valores de cooperación, solidaridad y justicia. A su vez la percepción y la vivencia de la diversidad nos permiten construir y reafirmar la propia identidad y distinguimos de los otros, es decir, hace posible “aprender a ser”. (p. 11)

Marco teórico

La apuesta de las políticas educativas actuales es hacer de la escuela un escenario en el que la diversidad se reconozca como oportunidad para enriquecer la cultura y potenciar el desarrollo de los sujetos mediante procesos pedagógicos que posibiliten el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias, saberes y valores,

dejando de lado todo vestigio de exclusión y discriminación por razones ideológicas, políticas, sociales, físicas o económicas. “Para que el compromiso con la inclusión pueda transformarse en acción, este debe permear todos los aspectos de la vida escolar” (Ainscow, 1999, p.2).

Los modelos educativos tradicionales dieron lugar a la implementación de un sistema de apoyo basado en estrategias curriculares específicas para alumnos concretos, que fueron idealizados bajo un criterio de inclusión, pero que en realidad provocaron una clasificación de los individuos que terminaron por excluir. “La imposición de modelos poco adecuados a la realidad de los países, la homogeneidad en los planteamientos curriculares, son fuente constante de segregación y exclusión” (Blanco, 1999, p.1), infortunadamente, estas lógicas imperan en un gran número de IE.

La cultura escolar: concepciones

Para hacer realidad procesos de educación inclusiva cuyo centro es la atención a la diversidad, es necesario que las actitudes y prácticas de sus actores estén orientadas a la construcción de una cultura escolar donde la diversidad en el aula sea valorada como una oportunidad para aprehender del otro y en relación con el otro, partiendo de las particularidades, necesidades y expectativas de cada sujeto.

Según Elías (2015):

Los estudios sobre la cultura escolar han alcanzado un importante desarrollo en la última parte del siglo XX y parte del presente siglo, en la medida en que permiten dirigir la mirada al interior de los procesos escolares para describir y comprender los problemas que estos procesos representan. (p.286)

Es preciso ahondar sobre los aspectos que conforman la cultura escolar, pues, aunque las políticas educativas son de orden nacional y existen normas generalizadas, cada establecimiento educativo cuenta con sus especificidades, marcadas precisamente por la cultura de cada institución, relacionada necesariamente con el contexto geográfico y las características socioculturales de cada grupo poblacional.

Describir o determinar la cultura escolar, como lo afirma Elías (2015), implica “el estudio de cuestiones escolares como las relaciones entre los distintos actores, los rituales, los procedimientos, los valores, las normas” (p.286). Estos aspectos deben ser tenidos en cuenta al momento de construir el currículo y definir las políticas educativas institucionales.

Puede asumirse entonces, que la cultura escolar es aquella cualidad relativamente estable que resulta de políticas que afectan a la I.E y de las prácticas de sus integrantes. Es el modo en que ambas son percibidas por la comunidad, dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella.

Las dinámicas de las escuelas que demuestran el desarrollo de una cultura escolar inclusiva según Dyson, Howes y Roberts (citado por Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013), dejan ver unicidad en criterios de sus actores, acerca de los valores que permiten el reconocimiento de la diversidad y la diferencia como una oportunidad de potenciar el aprendizaje y el desarrollo del ser.

Atención a la diversidad: construir una nueva sociedad

Todos los estudiantes tienen particularidades para apropiarse del conocimiento. Cuando estas son ignoradas o no son atendidas de manera eficiente; comienzan a experimentar situaciones de discriminación y exclusión.

La diversidad debe ser considerada como un valioso recurso de apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Cada sujeto es un ser diverso en sí mismo y en su entorno familiar y sociocultural, individualizado por características genéticas, físicas y psicológicas; por sus intereses y necesidades, por su raza, sus ideas políticas y religiosas, por el territorio que habita; marcado a su vez por costumbres, creencias y características contextuales.

La diversidad hace referencia al reconocimiento del otro tal cual es, en cuanto a su manera de pensar, sentir y actuar; en términos de respeto, equidad y justicia, valorando sus capacidades, potencialidades, habilidades, destrezas, posibilidades y limitaciones. En palabras de Blanco (2006): “La diversidad personal y cultural hace referencia a las distintas formas de sentir, vivir y convivir” (p. 6).

Así pues, la atención a la diversidad requiere del esfuerzo de todas las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de generar nuevas situaciones educativas dentro del contexto escolar, teniendo en cuenta aspectos como la flexibilización del currículo, la distribución del tiempo, creación de nuevas estrategias pedagógicas, entre otros.

Educación inclusiva: un cambio paradigmático

Somos personas con singularidades físicas, cognitivas, culturales, ya sean congénitas o adquiridas. El miedo, los prejuicios, la resistencia, el ocultamiento, la ignorancia, el abandono, la superstición; han sido las formas en que la sociedad impide o retrasa el desarrollo de aquel que no encaja en un canon específico. Predomina la idea que la enfermedad, o sus secuelas, constituyen el origen de dificultades para desarrollarse integralmente en el medio; y acorde con este pensamiento, la sociedad se arroga el derecho de facilitar u obstaculizar la inclusión de las personas. Los mecanismos de exclusión tienen igualmente, un sinnúmero de formas de concretarse.

La exclusión en educación...no se limita a quienes están fuera de la escuela, porque nunca han accedido a ella o la abandonan...la exclusión también afecta a quienes estando escolarizados son segregados o discriminados por su etnia, género, su procedencia social, sus capacidades o características personales y a quienes no logran aprender porque reciben una educación de baja calidad. (Blanco, 2008, p.6)

El gran desafío de las instituciones educativas es fomentar la educación inclusiva, que según la UNESCO, se define como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación.

No basta sólo con permitirles el ingreso a las instituciones, es necesario brindar el servicio educativo en condiciones de igualdad, equidad, pertinencia y calidad a todos los estudiantes en un mismo escenario sin ningún tipo de discriminación. Esto no presupone negar las diferencias, sino enriquecerse con ellas a partir de la socialización, el trabajo colectivo y un currículo pertinente.

El desarrollo de escuelas más inclusivas es esencialmente un proceso social que ocurre dentro de contextos particulares. En este sentido, la mejora de la escuela inclusiva se trata de aprender cómo vivir con la diferencia y cómo aprender de la diferencia. En consecuencia, el factor más importante es la voluntad colectiva para que esto suceda. (Ainscow, Dyson y Weiner, 2014, p.26)

Atendiendo a esta comprensión de la educación inclusiva, se propone una ruptura del paradigma de la igualdad como eliminación de la diferencia que se fundamenta en la demarcación de aspectos normalizadores reconocidos en la escuela

como estándares sobre los cuales debía erigirse el conocimiento, regulando y homogenizando el aprendizaje. Esta mirada se ha venido reestructurando colocando en el centro del actuar educativo al sujeto con su realidad y particularidad.

Diseño Metodológico

La presente investigación es de índole cualitativa y partió de la interacción entre investigador-investigados que se afectan y transforman mutuamente, producto de la convivencia y del proceso investigativo desde un enfoque etnográfico, entendido como aquel que “permite reconocer los significados, creencias y prácticas de la cultura y la comunidad, comprendiendo en ella subsistemas relacionados con los ámbitos sociales y educativos” (Munarriz, 1992, p.103). El diseño comprendió cuatro fases:

Tabla 1. *Fases del diseño investigativo*

Fase 1	Socialización y autorización de la aplicación de la propuesta de investigación ante el Rector de EE y los sujetos participantes	Esta fase tiene como objeto dar a conocer al Rector y directivos del establecimiento educativo la intención de realizar la investigación en la institución, con la socialización del problema, objetivos, metodología, técnicas, instrumentos y participantes del estudio. Así mismo contar con el consentimiento informado del directivo para llevar a cabo el proceso de recolección de datos. De igual forma a los docentes, estudiantes y padres de familia.
Fase 2	Preparación de instrumentos de recolección de información Análisis documental Selección de muestra para la aplicación de instrumentos	En el desarrollo de esta fase se pretende dar alcance a los objetivos de la investigación, por medio de la recolección de datos y su posterior análisis, de acuerdo a los instrumentos aplicados. Se tomará el PEI y se realizará un análisis en aspectos puntuales de la gestión directiva y comunitaria, para reconocer como está organizado el establecimiento educativo en términos de participación, convivencia y atención a la diversidad. Se definirán los sujetos en la muestra y se tomará el consentimiento a cada uno de los involucrados, teniendo en cuenta sus condiciones particulares (edad, cargo), para la aplicación de las entrevistas y el grupo focal.
Fase 3	Trabajo de campo	Esta fase constituye el eje central del proceso investigativo. Se aplican los instrumentos definidos.

Fase 4	Análisis de la información	Se lleva a cabo la tabulación, codificación y transcripción de los diferentes registros, para darles interpretación y formular las conclusiones del proceso, determinando el cumplimiento de los objetivos planteados y dar respuesta a la pregunta de investigación.
--------	----------------------------	---

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Se recurrió a técnicas de recolección de información como entrevista semiestructurada y grupo focal; además de revisiones documentales a políticas y procedimientos institucionales, como PEI y política de inclusión. De igual forma, se recurrió a la entrevista en profundidad por su potencial para acceder a información detallada del entrevistado y la interacción con él. Como instrumentos se acudió a cuestionarios aplicados según índice de inclusión del MEN.

Tabla 2. Valores de referencia de muestra para índice de inclusión

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

Guía de educación inclusiva, MEN. (p.27)

Otra técnica utilizada para tomar las apreciaciones de los estudiantes fue la técnica del árbol de problemas donde a través del análisis individual y colectivo de una situación hipotética, los participantes analizan un evento determinando causas, consecuencias y alternativas de solución. Las fichas documentales fueron usadas para registrar la información de los análisis documentales.

Población y muestra

La población está compuesta por 490 estudiantes y sus familias y 19 miembros del cuerpo docente. Para el desarrollo del proceso se seleccionó una muestra no probabilística por conveniencia, teniendo en cuenta los objetivos y características de la investigación. Así, la muestra fue constituida por 5 docentes con trayectoria escolar mínima de cinco años en la IE, 6 padres de familia, y 35 estudiantes de grados cuarto y quinto, 1 directivo docente y 1 docente de apoyo.

Discusión y Hallazgos

La cultura escolar es reflejo identitario de la escuela, entendida como el conjunto de realidades diseñadas y vividas en la escuela en la relación interinstitucional. Para Elías (2015), se ha venido gestando una evolución en la concepción de la cultura escolar como un proceso interno de los establecimientos educativos para identificar las problemáticas sociales existentes en la cotidianidad y las actuaciones de los miembros del colectivo educativo.

En atención a ello, a nivel institucional se destacan aspectos primordiales que develan la realidad educacional visualizando el alcance del posicionamiento de la Educación Inclusiva como marco de actuación que evidencia la necesidad de analizar el PEI como marco de referencia en el que se plasman factores determinantes como las relaciones de convivencia, el clima laboral, el liderazgo, estrategias de comunicación y participación, la I.E seleccionada para el estudio define en su PEI las directrices para el desarrollo de su misión, abordando aspectos relevantes en términos de participación, convivencia y atención a la diversidad. La IE expresa en la misión las características del servicio educativo que ofrece con miras a atender a toda la

población sin excepciones; guardando coherencia con los valores y principios corporativos como el respeto, la filantropía, la equidad y la pluralidad, referentes del reconocimiento y valoración de la diversidad humana.

Sin embargo algunos de estos valores están poco articulados al desarrollo de los procesos y actuaciones de los miembros de la comunidad educativa, por la falta de difusión y conocimiento tanto del PEI como de las políticas de Estado, que promueven una atención más incluyente. Frente a este aspecto, puede decirse que aunque la IE cuenta con una línea base de acción en el documento Política de inclusión, no logra trascendencia real a los objetivos de la inclusión sino que se ajusta a las primeras bases de integración escolar, pues define unos parámetros básicos para la atención educativa desde la mirada de la caracterización de los individuos de acuerdo con sus capacidades, refiriéndose específicamente a necesidades educativas especiales NEE y población con discapacidad como foco del proceso de flexibilización curricular y atención individualizada.

Hacia 1980, se comienza a pensar en la incorporación de etnias y población con discapacidad y otros grupos minoritarios al sistema educativo, bajo un modelo de integración, con la expectativa de aceptación y atención a estos educandos de acuerdo a sus características, más no a sus necesidades. (Hernández y Velásquez, 2016, p.4)

Lo anterior fue constatado con la aplicación del índice de inclusión dejando ver el estado actual del proceso de transformación del establecimiento educativo hacia los objetivos de la educación inclusiva. El índice de inclusión es un instrumento que abarca a las escuelas en proceso de transformación de su gestión; y toma en cuenta todos los miembros de la comunidad educativa para mejorar los procesos institucionales a través de prácticas inclusivas. De acuerdo con Ainscow (1999) el índice está dividido en tres dimensiones: creación de culturas inclusivas, establecimiento de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas; estas buscan establecer el potencial de desarrollo inclusivo de la escuela, para que todos los miembros de la comunidad educativa dialoguen acerca de los planes de acción para alcanzar la mejora escolar en términos de inclusión. En Colombia estas dimensiones se ajustan a través de cuatro áreas de gestión escolar, cada una con una serie de procesos que van desde lo administrativo y gerencial hasta lo pedagógico y comunitario. Dentro del proceso investigativo se abordaron las cuatro áreas para identificar los aspectos que han alcanzado un mayor desarrollo en términos de transformación del EE, y así disminuir las barreras para la atención educativa en términos de acceso, infraestructura, relaciones pedagógicas y participación de la comunidad educativa en el desarrollo de los objetivos misionales.

GESTION	GESTIÓN DIRECTIVA	GESTIÓN ACADÉMICA	GESTIÓN ADMINISTRATIVA	GESTIÓN DE LA COMUNIDAD
----------------	--------------------------	--------------------------	-------------------------------	--------------------------------

PROCESOS	Direccionamiento estratégico	Prácticas pedagógicas	Apoyo a la gestión académica	Proyección a la comunidad
	Gerencia estratégica	Gestión de aula	Administración de los Recursos	Participación y convivencia
	Gobierno escolar	Seguimiento (académico)	Talento Humano	
	Cultura institucional			
	Clima escolar			
	Relaciones con el entorno			
TOTAL	2,81	2,62	2,77	2,62
INDICE INSTITUCIONAL			2,70	

Cada ítem plantea una ponderación de 1 a 4, siendo 1 el mínimo y 4 el máximo, como se puede evidenciar en la tabla, la gestión directiva logró la mayor ponderación, como resultado final un rango de 2.70 general de la institución lo que significa que a pesar de que supera la media no logra alcanzar un óptimo que los acerque al rango de 4 en atención a la diversidad.

Gestión directiva

La IE garantiza el ingreso de la población que requiera el servicio educativo sin restricciones por aspectos administrativos o socio-culturales, en cualquier momento del año lectivo de acuerdo a criterios de transferencia o por restitución de derechos, recibiendo las alternativas de nivelación de sus aprendizajes. Los servicios complementarios como alimentación, transporte, recreación, biblioteca están dispuestos para la totalidad de los estudiantes desde el primer día de su matrícula, sujetos a la disponibilidad de presupuesto del ente nominador, quien es el responsable de la mayoría de estos servicios, por convenios y otras modalidades de contratación.

En sus procesos relacionales propende por un ejercicio de convivencia basada en el respeto y la aceptación de las características individuales con la implementación de proyectos transversales que resaltan la importancia de la vivencia de los valores propios de la educación inclusiva.

La inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara. Ahora bien, su foco especial de atención son aquellos sujetos y colectivos que históricamente, y todavía hoy, sufren privación del derecho a la educación. (Escudero y Martínez, 2011, p.89)

Actualmente se encauza hacia la re- significación de algunos procedimientos pedagógicos para responder a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, ofreciendo alternativas para la evaluación del conocimiento, sin ser una acción sistemática que trascienda a todo el cuerpo docente. Finalmente, en términos de accesibilidad e infraestructura, no cumple con las normas técnicas vigentes generando barreras de acceso y movilidad, en gran medida por la topografía del terreno que hace que cada salón se encuentre en distinto nivel, con escalones de un aula a otra y ausencia de pasillos entre bloques de aulas.

Gestión académica

La IE busca que el proceso de aprendizaje sea participativo y con elementos de apoyo para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes; para ello hace uso de estrategias didácticas y herramientas diferenciadas atendiendo a características individuales y ajustes razonables específicamente para la población en condición de discapacidad. En cuanto al diseño de las prácticas de aula, se generan esfuerzos individuales y colectivos nacientes y por lo tanto incipientes, para entender las diferentes formas de aprender de los sujetos.

Los logros hacen referencia a la necesidad de que todos los estudiantes adquieran, en la medida de sus posibilidades, los aprendizajes establecidos en el currículo escolar, necesarios para su desarrollo personal y socialización. La verdadera inclusión va más allá del acceso, implica el máximo aprendizaje y desarrollo de las potencialidades de cada persona. (Blanco, 2008, p.7)

En este aspecto, los docentes son los principales agentes de cambio y transformación de las prácticas pedagógicas por cuanto tienen la autonomía necesaria para ajustar el currículo de acuerdo con las particularidades de sus estudiantes. Sin embargo, ocasionalmente se dividen los grupos de niños de acuerdo con sus ritmos de aprendizaje y resultados académicos, constituyendo una situación de inequidad que es reconocida por los mismos maestros.

“Aquí en este momento tengo tres grupitos, ahí considero que de pronto los estoy segregando, tengo unos que van más adelantaditos, otros que tengo así en término medio y otros que están más quedaditos.” [D 1]

Los centros y los profesores son instituciones y agentes políticos. Deciden, dentro de sus propios márgenes, sobre contenidos curriculares y aprendizajes valorados y devaluados; imponen culturas hegemónicas y silencian otras minoritarias, albergan relaciones de poder y, a veces, de subordinación en lo que se exige, cómo se enseña, cómo se evalúa y con qué consecuencias. (Escudero y Martínez, 2010, p.91)

Gestión Administrativa

Frente a los procesos administrativos se evidencia que la IE identifica las acciones institucionales para el aprovechamiento de los recursos en pro del fortalecimiento de la gestión académica y la atención a la diversidad. La destinación de recursos obedece a los procesos legales de manejo del fondo de servicios educativos; así mismo, los servicios complementarios están sujetos a la disponibilidad presupuestal del MEN y el ente territorial. De manera general, la IE muestra avances en el aprovechamiento de los recursos propendiendo por el mejoramiento en la atención educativa.

Gestión comunitaria

Se puede determinar que la IE, promueve la cooperación de la comunidad educativa a través de mecanismos de participación en las actividades institucionales y su proyección social. En cuanto a los procesos de inclusión, algunos docentes, de manera aislada, enfocan a los estudiantes en la búsqueda de un proyecto de vida, que motive y promueva en ellos el reconocimiento de sus potencialidades, aptitudes y posibilidades para su formación integral, así como el desarrollo de la motivación, liderazgo y un sentido crítico más amplio para fundamentar su proyección profesional, hace falta que dicho proceso no sea de algunos sino de todo el colectivo para que permita una movilización y dinamice procesos de formación articulados y progresivos.

La transformación de la cultura escolar requiere una participación especial del docente, entendido éste como aquel que se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su promoción humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus posibilidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura. (Blat y Marín, citados por Castillo, 2015, p.12)

Rasgos característicos de la IE

Para determinar las características de la IE en contraste con lo hallado en el índice de inclusión, en relación con lo pedagógico, en la entrevista con los docentes manifiestan que la IE realiza esfuerzos permanentes para que los estudiantes lleven un proceso académico adecuado, en el cual se brinden posibilidades para que comprendan los objetivos de aprendizaje trazados en áreas del conocimiento. Así mismo consideran que como grupo de trabajo propenden por la investigación e innovación, en aras de que los estudiantes fortalezcan sus competencias cognitivas, ciudadanas y socio-emocionales. Lo cual se logra identificar en lo planteado por uno de los directivos: *“En lo pedagógico pasamos en la calificación del ISCE de un 3,8 a un 4,2. En lo académico hemos logrado que los docentes empiecen a inmiscuirse en los verdaderos cambios de su pedagogía y de sus didácticas.” [DD 1]*

La apreciación del directivo, ratifica la opinión de los docentes en cuanto a los cambios pedagógicos que se han venido gestando y que llevan a obtener mejores resultados en el ámbito cognitivo desde las formas diferenciadas de aprender de los estudiantes. De ello se puede deducir que la IE genera esfuerzos colectivos como parte de sus planes de acción académica, con el uso de herramientas y estrategias que superan la transmisión neta de conocimientos para motivar el interés de la población escolar y el reconocimiento de sus potencialidades.

De acuerdo con Escudero y Martínez (2011), diversas investigaciones apuntan a una puesta en escena de un currículo con contenidos rigurosos pero esenciales, que permitan a los estudiantes explorar diferentes formas de pensar a través de una pedagogía estimulante y flexible en métodos, materiales, didácticas; que valore la diversidad como un recurso que abra paso al desarrollo del pensamiento y relacione la vida de los sujetos y su papel en la sociedad. Otro aspecto por el que se indagó fue sobre los principios y valores que se movilizan institucionalmente, de acuerdo con las opiniones obtenidas de las entrevistas, los valores que caracterizan la IE son:

El respeto y la tolerancia: se evidencian en el buen trato entre padres de familias, estudiantes y docentes; quienes usan maneras adecuadas de expresar sus inconformidades o inquietudes. Frente a la convivencia entre los niños se promueve que sean cada vez más respetuosos, con un alto grado de aceptación como grupo de trabajo pues la mayoría del tiempo se convive en la sede, teniendo resultados

positivos que se ven en su forma de comportarse y aceptarse unos con otros. *“Siempre se trata que un niño evidencie su aceptación por los demás y el respeto no interesa la diversidad que hay, hablando pues de como son, de religión, de color.” [D 2]*

Las dinámicas de las escuelas que demuestran el desarrollo de una cultura escolar inclusiva según Dyson, Howes y Roberts (citado por Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013), dejan ver unicidad en criterios de los actores educativos acerca de los valores que permiten el reconocimiento de la diversidad y la diferencia, como una oportunidad de potenciar el aprendizaje y el desarrollo del ser.

En contraste con lo planteado por los docentes, esporádicamente entre los estudiantes existen situaciones conflictivas que los afectan, las cuales están mediadas por el manejo inadecuado de las emociones expresadas en las situaciones que surgen de la rivalidad deportiva, inadecuado manejo de la frustración. Igualmente plantean que los conflictos generan una afectación al ambiente de la clase, el cual se torna inapropiado para aprender y convivir. *“El salón se vuelve desordenado, hay mucho grito, terrible, porque la profesora se estresa, y uno también, porque hay mucho ruido.” [E 5]*

La mediación de conflictos es imperativa y se hace principalmente a través del diálogo entre los niños, padres de familia, docentes, directivos, con apoyo eventual de la orientadora escolar. Se debe hacer un mayor énfasis en el vivir juntos, demostrando que la filantropía y el amor son valores fundamentales para promover un trato digno entre los estudiantes y los demás miembros de la comunidad educativa. Puede decirse que algunas escuelas alcanzan a desarrollar una cultura inclusiva, cuando logran uno de sus fines primordiales, aprender a vivir juntos. Parafraseando a Delors (1996), la idea de convivir con las y los demás es un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que impiden la concertación. De esta manera, parecería adecuado que la educación se diera a dos niveles; en un primer nivel, en el descubrimiento gradual del otro; en un segundo nivel, en la participación de trabajos en común, con un método de solución de conflictos presentes. Descubrir al otro u otra tiene una doble misión, una que es enseñar la diversidad de la especie humana, la otra contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos; ello teniendo en cuenta que el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo o una misma.

El quinto valor que caracteriza al establecimiento es la responsabilidad, reflejada por los docentes, quienes evidencian su compromiso en el desarrollo de las actividades institucionales, tanto curriculares como extracurriculares. La equidad la vivencian al considerar que todos los miembros de la comunidad educativa son parte de una familia, sin distinciones; unidos en la preocupación por que los niños reciban un buen trato donde prime la justicia en sus actos, pese a ello, la comprensión de la equidad en términos de la participación en una Educación Inclusiva, no se genera por la falta de una adecuada apropiación de la política. Existe el sentido de pertenencia y la unidad como grupo de trabajo; el cual comparte la convicción de brindarse apoyo laboral y personal, en un ambiente de solidaridad.

El apoyo entre el equipo docente, es una fortaleza y una oportunidad que permite la apertura del camino hacia la construcción de una verdadera educación inclusiva, ya que el maestro es un pilar fundamental en el liderazgo del accionar pedagógico y un referente muy importante en cuanto a la convivencia y la humanización de la educación. Según Escudero y Martínez (2010), la inclusión tiene una fuerte relación con “el funcionamiento interno de los centros, la dirección y el

liderazgo, los compromisos y las relaciones docentes. Valores y principios inclusivos han de aterrizar también en todos estos ámbitos” (p.93)

Atención a la diversidad: miradas en contraste

El reconocimiento a la diversidad en el aula inicia con los docentes, quienes hacen uso de estrategias para atender y motivar a su población escolar según los temas, el nivel o grado, necesidades del grupo y ritmos de aprendizaje. Con esto se pretende acercar a los niños a la comprensión de los contenidos teórico-prácticos de las áreas del plan de estudios, valorando este proceso permanentemente para modificarlo, mantenerlo o fortalecerlo, de acuerdo a los estilos y ritmos de aprendizaje. “El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización” (Blanco, 1999, p.12).

Los refuerzos motivacionales para alcanzar el desempeño esperado en los estudiantes deben contemplar todas las dimensiones del niño, para alcanzar su desarrollo integral. Las estrategias de motivación deben ser aplicadas en forma unánime a todo el grupo, destacando aspectos que premien las potencialidades particulares de los niños, atendiendo a sus ritmos y estilos de aprendizaje, formas de interacción social, habilidades y talentos; valorando la diversidad y gestando una motivación asertiva hacia la escuela y sus procesos. *“El trabajo en grupo a ellos les motiva mucho... por ejemplo la mesa terminó primero entonces se ganan un chulito y al final de la semana se le da un dulce al grupo que más chulitos tenga entonces eso como que los motiva a ellos.” [D 5]*

Forteza (citado por Castillo, 2015), expresa que una educación inclusiva, de calidad y para todos, demanda docentes gestores del éxito en sus aulas, capaces de mediar las capacidades de aprendizaje de los alumnos con herramientas que potencien sus características particulares para aprender al máximo. A pesar de los esfuerzos por apropiarse los principios de la educación inclusiva, en algunos docentes persiste una concepción ligada a la discapacidad o al trastorno de aprendizaje. Estos niños son atendidos con apoyos didácticos y flexibilización curricular de acuerdo con sus ritmos y habilidades. Algunos manejan una visión un poco más amplia acerca de la diversidad como una particularidad de los niños, en todos los aspectos de su desarrollo. *“Ha mejorado mucho, porque ellos tienen una atención muy especial...tienen oportunidad de ingresar a las aulas normalmente.” [D 1]*

Por su parte el directivo asume la diversidad desde la perspectiva de los grupos poblacionales expresando que la IE acoge sin distinción a la población referenciada dentro de esta caracterización. *¿Qué estudiantes diría usted hacen parte de esa diversidad? “Entre ellos podemos mencionar la matrícula de 20 venezolanos...30 estudiantes discapacitados...10 afrocolombianos. Esto muestra de que la IE abre sus puertas a toda la población” [DD 1]*

Es evidente que aunque hay consideraciones importantes frente a la educación inclusiva y sus metas, falta dominio y comprensión en profundidad de las implicaciones axiológicas, pedagógicas y sociales que persigue, y como instaurar en la conciencia colectiva, la tarea de brindar una atención que permita el desarrollo del potencial humano fuera de la homogenización de las estructuras mentales que categorizan o victimizan distintas formas de ser, vivir o actuar, para construir un ambiente que se adapte a las necesidades del estudiantado.

Los padres de familia consideran que sus hijos son tratados con respeto, que los docentes se preocupan por ellos, los ayudan a superar sus dificultades y los

motivan constantemente a través del reconocimiento a su desempeño. “...yo miraba el interés del profesorado de ella, de otro pues déjela que se quede, pero no, muy buen interés para sacarla adelante...pero se le valoraba lo que ella podía realizar.” [PF 4]

La educación inclusiva no solo supone el derecho de personas con procedencias, bases y capacidades diferentes a entrar y permanecer en las escuelas, sino también una reestructuración y cambios de las organizaciones educativas y del sistema en su conjunto en orden a responder a todos los estudiantes. (Raffo y Otros, citados por Escudero y Martínez, 2010, p. 93)

En materia de atención escolar y prácticas pedagógicas, las percepciones de los docentes y de los niños frente al respeto a la diversidad en ámbitos como el religioso y el trato equitativo que se vive en la IE, son contrarias. Existe una percepción en los niños frente a la falta de respeto por la identidad religiosa, una rivalidad por los pensamientos de cada doctrina. Los docentes por su parte manifiestan que la educación religiosa es un eje de conocimiento general que reconoce una figura suprema dador de vida y espiritualidad.

“A veces hasta la profesora. A veces estamos en la clase de religión y la profesora es de otra religión y empieza a decir que lo que nosotros decimos no es importante.” [E 10]

“La educación religiosa se imparte a nivel general... no se trata de enmarcar que se debe llevar una religión de determinada doctrina sino que...dependemos de un ser supremo que es Dios.” [D 3]

Es claro que no hay un punto de encuentro entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. La forma de interpretar la diversidad en sus múltiples aspectos es vista desde ópticas opuestas entre respeto y discriminación. Es de vital importancia volver la mirada hacia la integralidad del sujeto desde la escuela, pues siendo los estudiantes la razón de ser del proceso educativo no pueden ser objeto de juicio por ninguna condición.

La participación ha de ser uno de los principios re-ordenadores de las instituciones educativas en tanto implica crear condiciones para que cada integrante de la comunidad escolar pueda ser, pensar, sentir, proponer, actuar, equivocarse y seguir actuando. Cuando existe apertura y receptividad ante otras formas de entender y mirar la realidad, se estimula la participación y se contribuye a la construcción de vínculos sociales más humanitarios. (Pacheco, 2015, p.673)

Participación de la comunidad educativa en la transformación cultural del EE

La comunidad educativa constituye el recurso sobre el cual se cimienta el objeto y razón de ser de la escuela. Por ello es imperativo establecer estrategias para motivar su participación en los procesos del establecimiento, afianzando medios de comunicación amplios y suficientes, que den lugar a un compromiso de mejoramiento continuo desde el inicio del año lectivo. Dentro de ellas se destacan: La vinculación de los padres al gobierno escolar, el acceso al aula de clase para propiciar el acompañamiento del padre de familia a sus hijos, la orientación a padres de familia sobre los desempeños esperados, el reconocimiento a los padres de familia por su compromiso con la IE y el desarrollo de escuelas de padres como medio para aportar al mejoramiento de las relaciones afectivas en el hogar y la salud emocional de los niños, a través de la formación en temas relacionados con la vivencia de valores

familiares, prevención de riesgos psicosociales, estrategias de acompañamiento escolar, comunicación asertiva.

Esta estrategia es de vital importancia ya que involucra a todos los actores del proceso educativo y se realiza con apoyo de instituciones del entorno y el liderazgo de la orientadora escolar, quien asume la vocería. Sin embargo, se evidencia que no logra trascender para generar el impacto necesario que transforme las cosmovisiones tradicionalistas frente a la educación como generadora de cambios. Por lo tanto, es preciso replantear el desarrollo de las actividades propias del proceso teniendo en cuenta las características socio-culturales de los participantes. Para Ortiz y Lobato (2003), la vinculación de la comunidad educativa y la comunicación, son dimensiones fundamentales en el desarrollo de una cultura escolar inclusiva que permita fortalecer el respeto, la cordialidad y el apoyo entre distintos sectores de la escuela. *“Primero esa problemática ...es de todas las instituciones educativas, la vinculación como tal de los cuidadores es muy mínima, entonces ahí hay un factor que es general y que va en contra de todos...Podría uno decir en palabras puestas de ellos mismos que eso es una perdedera de tiempo eso es ganas de molestar de la institución” [AE 1]*

Los procesos de comunicación son diversificados y buscan generar un mayor sentido de pertenencia de los miembros de la comunidad educativa hacia la escuela; gracias a la implementación y uso de varios canales y estrategias, apoyados en las TIC. *“Se utiliza mucho el whatsapp, que es muy importante en los grupos que se hacen en cada grado, también la página web que tiene la institución...llamados telefónicos.” [D 3]*

“En la articulación actual de la educación inclusiva y la lucha contra la exclusión se apela insistentemente en la dirección de crear y sostener alianzas escolares, familiares, comunitarias y sociales” (Parrilla, citado por Escudero y Martínez, 2010, p. 94).

Es importante resaltar el esfuerzo de la IE por brindar información oportuna utilizando diversos medios, atendiendo a las necesidades y posibilidades de la comunidad educativa para garantizar su participación en la vida institucional.

El impacto del clima laboral y el liderazgo en la gestión de una cultura inclusiva

La escuela como sistema abierto a la sociedad se convierte en un espacio de interacción continua, en la que sus actores se interrelacionan en la búsqueda de un objetivo misional común. Esta sinergia identitaria, conlleva la necesidad de fortalecer valores compartidos para consolidar redes sólidas de trabajo y apoyo que fortalezcan una cultura escolar participativa, reflexiva y cambiante. Es así como los docentes, siendo el eje operativo de la organización, son quienes dan cuenta de este proceso en la cotidianidad de sus relaciones. Scout (citado por Velásquez, 2010) afirma que

las organizaciones están conformadas por personas, que se relacionan entre sí; así como procesos que orientan su actividad. Las formas de relación específica se organizan en función de la situación, en la estructura y valores de cada institución. Se trata de relaciones interpersonales cotidianas derivadas de la amistad, relaciones políticas, intereses educativos, dinámica del trabajo...que marcan el clima del centro. (p. 84)

Los docentes expresan que el clima laboral es bueno, evidenciándose compañerismo, solidaridad y unión. Como grupo de trabajo se caracteriza por integrarse, ser colaboradores, darse espacios para compartir y socializar. Es un

equipo sólido sin problemas de convivencia entre ellos; *“Somos una familia unida y trabajadora.” [D 3]*

Pese a estas percepciones, arguyen que sus derechos han sido vulnerados por maltratos de la dirección, quien según ellos los ridiculiza en asambleas generales, o desconoce sus opiniones haciendo uso de lenguaje ofensivo. *“Por ejemplo lo que hace el rector en reuniones de docentes, el hacer quedar mal a un docente, quizás no llamarlo personalmente y decirle las cosas de buena manera... pues por ejemplo... la vez que le dijo a Nabia prácticamente que era sapa que se callara, ahí se están vulnerando los derechos.” [D 1]*

Lo anterior confirma la necesidad de un liderazgo inclusivo, definido por Essomba (citado por Fernández y Hernández, 2012) como aquel donde el líder sitúa las relaciones humanas en el centro de su acción, por encima de las estrategias y los recursos. En términos generales se logra establecer que las relaciones y el clima laboral, cimientan el camino a una cultura escolar donde el trabajo cooperativo, el respeto y la unidad, se irradian desde los docentes como un ejemplo a seguir por los demás miembros de la comunidad educativa. Esto da lugar a una mayor humanización de la estructura organizacional en favor de la cualificación de los procesos del establecimiento educativo. Sin embargo, es importante analizar cómo los estilos de liderazgo, afectan la consolidación de esta transformación siendo un agente adverso.

El liderazgo ejercido por el rector en la escuela; a juicio de la mayoría de los docentes entrevistados, es autoritario y con poca capacidad de gestión para mejorar el EE; refieren que le falta involucrarse en las actividades institucionales, hacer parte de ellas; promueve su desarrollo pero nunca las lidera o hace presencia en las mismas a pesar de facilitar los espacios que sean requeridos. *“Bueno, pues siempre nosotros hemos visto que una persona líder no solamente es quien está sentado en una silla donde diga aquí hace allá hagan, una persona líder siempre debe estar involucrada de ese proceso.” [D 2]*

La existencia de un liderazgo con filosofía inclusiva que juegue un papel activo y propositivo, que motive y que colabore cercanamente con los profesores es un elemento fundamental en el desarrollo y mantenimiento de una cultura escolar sólida y con orientación inclusiva. (Ortíz y Lobato, 2003, p. 19)

Desde la perspectiva de la agente externa, la cabeza líder debe ser la primera en favorecer el proceso de inclusión en la institución, demostrando compromiso para gestar este ambiente inclusivo. Sin embargo, en la IE es desde coordinación que se abandera el proceso haciéndolo extensivo a los docentes.

Debemos señalar que el liderazgo no necesariamente recae en aquellas personas que ostentan un cargo, sino que puede ser llevado a cabo por un colectivo de individuos que trabajan juntos, que toman y comparten iniciativas, y que responden y construyen la cotidianeidad del centro a partir de este trabajo colaborativo (Groon citado por Fernández y Hernández, 2012, p.5)

De igual manera, la agente considera que el rector por la naturaleza de su cargo apropia la tarea de líder, sin que necesariamente sea un gestor de cambios o motivador dentro del EE y en aspectos tan relevantes como los procesos de educación inclusiva no hay impacto de su parte *“...percibo yo que como tal que el señor rector no es que genere...se apropie de esa cultura de ambientes inclusivos; que tal vez la*

delega y la recarga en otros actores u otras personas de su grupo, pero propiamente a él no lo veo yo.”[AE 1]

Los directores que muestran estas deficiencias tienen una fuerte "orientación al trabajo", lo que se opone a la "orientación a la gente" y a la comunidad. Para esta representación burocrática, el papel del líder se entiende por relaciones jerárquicas, igualando el liderazgo con un nombramiento oficial. (Velázquez, 2010, p.105)

El aporte del rector y el impacto de su liderazgo al desarrollo de una cultura escolar inclusiva no son significativos, pues su interacción con la comunidad en general, es exigua y desarticulada, no demuestra interés por ser un sujeto activo de transformación de los enfoques tradicionales de control jerárquico por un enfoque humanístico, no hay un reconocimiento de las necesidades del contexto ni de las características de la población escolar más allá de aspectos cuantificables en índices de resultados y cobertura. Esto imposibilita la transmisión de los valores institucionales aunados a la diversidad desde su postura como "líder profesional (gestor eficiente, que centra su atención en la administración y la validez de resultados)" (Velázquez, 2010, p. 105-106).

Otro factor importante que favorece la creación de una cultura escolar inclusiva es la capacidad de liderazgo para crear entusiasmo. El director, directora o equipo directivo debe tener la capacidad de crear ilusión en la gente respecto de su modelo de escuela, así como de la visión que se tiene del centro educativo como lugar de participación y justicia social. (Fernández y Hernández, 2012, p.9)

Conclusiones

Se reconoce que el PEI está construido atendiendo a la normatividad de la Política de Educación inclusiva, sin embargo, se evidencia la inadecuada interpretación de la misma por la mayoría de los miembros de la comunidad educativa, es por ello que aún se confunden las prácticas inclusivas con la atención a niños con NEE, centrando muchos de sus procesos bajo el paradigma de la integración.

Existe un mejoramiento en la planeación y prácticas pedagógicas de algunos docentes; sin embargo, aún sobreviven acciones de exclusión, integración, desigualdad e inequidad; lo cual impide la aplicación efectiva de los criterios de calidad propuestos en las políticas de educación inclusiva.

Se destacan dos aspectos fundamentales de la cultura institucional que se vienen fortaleciendo: la participación y la comunicación, a través de canales y medios para intervenir en la toma de decisiones desde los componentes del gobierno escolar.

Es imperativo fortalecer la escuela de padres para alcanzar un mayor impacto en los procesos institucionales a través del acompañamiento, la reflexión y el compromiso mancomunado por impulsar una transformación educativa que trascienda la estandarización y calificación del sistema educativo.

El liderazgo es autoritario, poco reflexivo, desarticulado con la realidad institucional y define de manera poco asertiva la educación inclusiva; cayendo en acciones de clasificación y segmentación de los estudiantes en grupos poblacionales minoritarios; desconociendo a su vez la diversidad como valor inherente al ser humano en correspondencia al derecho a la educación.

La vivencia de los valores institucionales es un proceso creciente en los diferentes miembros de la comunidad educativa. El respeto, el sentido de pertenencia y la unidad del cuerpo docente son cimientos fuertes para alcanzar mayores logros en

términos de comprensión y apropiación de las políticas de educación inclusiva y atención a la diversidad en la IE.

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 estructura de la sociedad contemporánea, que en numerosos espacios reproduce fracturas, homogenización y discriminación frente a la falta de reconocimiento y de la valoración positiva de la diversidad, lo cual impide a su vez, generar procesos sostenidos de transformación.

Recomendaciones

El PEI debe reflejar la realidad institucional, a partir de la resignificación teórica de los componentes relacionados con la política de inclusión, la participación de la comunidad y las prácticas de aula; para que exista coherencia entre la teoría y la práctica; ya que muchos procesos han evolucionado pero no se evidencian por escrito más allá de la observación y los relatos de los protagonistas de los actos educativos.

Para hacer realidad la política de educación inclusiva y que este aporte a una cultura escolar que valore la diversidad, se hace necesario fortalecer la construcción colectiva del currículo a partir de las necesidades de los estudiantes, con herramientas diversas que atiendan a sus habilidades y capacidades; con alternativas de flexibilización que faciliten el aprendizaje de todos según sus propias expectativas.

Es preciso fortalecer la gestión interinstitucional de recursos económicos para apoyar los procesos de atención a toda la población tanto a nivel estructural como en el ámbito pedagógico y de extensión a la comunidad; este último a partir de la re-estructuración de los objetivos y dinámicas de la escuela de padres para vincular y potenciar el interés de los cuidadores en aspectos relacionados con las problemáticas familiares y escolares y prevención de riesgos psico-sociales del contexto.

Se requiere una apropiación y comprensión del discurso de la educación inclusiva y la diversidad por parte del líder del establecimiento educativo; en aras de ser un ejemplo de transformación de los modelos tradicionales de integración hacia la educación inclusiva; con respeto y reconocimiento hacia sus pares, con pertenencia por la IE que se visibilice en su permanencia y participación en las actividades de la escuela.

Estar atentos a que los procesos de formación privilegien metodologías que favorezcan el crecimiento y desarrollo humano de los docentes y la reflexión de sus propias prácticas, que supere una visión fragmentada y homogénea, integre enfoques que re conceptualicen su rol en la sociedad actual y las actitudes necesarias como agentes de transformación social

Reflexionar críticamente en la re-significación de los roles de maestros y maestras, en respuesta a los desafíos de la atención a la diversidad y como fin último el aprender a vivir juntos. Siendo necesario incorporar nuevos marcos de relación de los docentes con otros actores educativos y con profesionales de otras disciplinas que posibilite la ampliación de la mirada, necesaria para el cambio que se promulga desde el paradigma de la Educación Inclusiva.

Referencias

Ainscow, M. (1999). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid, España: Narcea.

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista en investigación educativa*. 11(3), 44-56.
- Ainscow, M., Dyson, A. y Weiner, S. (2014). De la Exclusión a la inclusión. Una revisión literaria internacional en camino para responder a los estudiantes con necesidades educativas en las escuelas. *En clave pedagógica*. 13(1), 13-30.
- Blanco, R. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. *Desarrollo psicológico y educación*, 3(1), 411-438.
- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Proyecto principal de educación. Santiago, Chile.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista Electrónica Sinéctica*. 29, 19-27.
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Conferencia internacional de educación, Organización de las naciones unidas. Ginebra, Suiza.
- Cardona, C., Castaño, E. y Lopera, M. (2016). *Prácticas de educación inclusiva en tres instituciones públicas del municipio de Itagüí: Juan Nepomuceno Cadavid, Diego Echavarría Misas y Concejo municipal de Itagüí*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista actualidades investigativas en educación*. 15(2), 1-33.
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París, Francia. Ediciones Unesco.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 13. Recuperado el 11 de febrero de 2019, de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-13>
- Elías, E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*. 19(2), 285-301.
- Escudero, J. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*. 55, 85-105.
- Fernández, J. y Hernández, A. (2012). Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos. *Perfiles Educativos*. 35(142), 27-41.
- Hernández, E. y Velásquez, J. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *El ágora USB*, 16(2), 493-512.
- Herrera, C. (2016). *La educación inclusiva ¿una escuela para todos?* (Tesis de maestría). Universidad Jaime I, Castellón, España.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297.
- Meza, C. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. En E. Abalde y J. Muñoz (Ed.), *Metodología educativa I*. (pp.101-116). La Coruña, España: Universidad de Coruña Servicio de publicaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>

- Ortíz, M. y Lobato, X. (2003). Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. *Bordón*. 55(1), 27-40.
- Pacheco, B. (2015). Reflexiones sobre la no atención a la diversidad como violencia de la escuela. *Ciencia y Sociedad*. 40(4), 663-684.
- Pérez, E. (2001). Enseñanza y cultura escolar. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias Sociales*. 6, 103-114.
- Tagiuri, R. y Litwin, G. (1968). Clima organizacional: exploraciones de un concepto. Boston: Universidad de Harvard.
- Velásquez, E. (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Zuluaga, A., Arias, L. y Montoya, M. (2016). Proyecto Mosqueteros: una propuesta de intervención en el aula para favorecer los procesos de inclusión escolar.