

**Estudio comparativo del
proceso de educación inclusiva en
instituciones de educación básica
chilenas y colombianas: Una
perspectiva fonoaudiológica**

Yenny Rodríguez Hernández (PhD)
Investigadora principal
Corporación Universitaria
Iberoamericana-Colombia
Angélica Torres Rodríguez (Mg.)
Investigadora principal
Universidad de San Sebastián- Chile
Yuri Vega Rodríguez (Mg.)
Investigadora principal
Universidad del Bío Bío. Chile
Corporación Universitaria
Iberoamericana
Facultad Ciencias de la Salud



ESTUDIO COMPARATIVO DEL PROCESO DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN BÁSICA CHILENAS Y
COLOMBIANAS: UNA PERSPECTIVA FONOAUDIOLÓGICA

COMPARATIVE STUDY OF THE INCLUSIVE EDUCATION PROCESS
IN CHILEAN AND COLOMBIAN BASIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS: A
PHONOAUDIOLOGICAL PERSPECTIVE

Dra. Yenny Rodríguez Hernández
Mg. Angélica Torres Rodríguez
Mg. Yuri Vega Rodríguez
(Autoras)

Katherine Ávila Salcedo
Diana Marcela Romero Ladino
(Asistentes Colombia)

Constanza Gacitúa G.
Hilcia Guerrero V.
Katherine Sandoval B.
Montserrat Silva B.
Angela Yañez E
(Ayudantes Tesistas, Chile)

Diciembre, 18 de 2017

Agradecimientos

A cada uno de los niños(as), docentes y fonoaudiólogos(as) que fueron entrevistados por la colaboración en este proyecto.

A las directivas de las instituciones educativas que abrieron sus puertas y facilitaron los espacios para poder realizar las entrevistas.

Prólogo

Los estudios relacionados con la educación inclusiva se han generado desde profesiones diferentes a la Fonoaudiología. Al considerar que ésta es una profesión de la comunicación humana y sus desórdenes, y que en las aulas de clase se pueden encontrar estudiantes con una diversidad comunicativa, se hizo necesario plantear una investigación en la que a partir de las voces de los participantes se identifican aspectos relacionados con la implementación de este proceso en dos países latinoamericanos, Chile y Colombia.

A pesar de las variables sociales y culturales que caracterizan a estos países, los dos tienen en común inquietudes y experiencias valiosas en torno a la educación inclusiva. El interés común por tratar de apoyar una educación de calidad, y por reconocer y valorar la diferencia, ha llevado a las investigadoras a explorar desde su propia profesión los retos que tiene la fonoaudiología en un mundo globalizado. Un mundo en el que se pretende que todos lleguen a los mismos niveles de desarrollo en los mismos tiempos.

Este proyecto trata de dar respuesta a todos aquellos sujetos que comparten y construyen sus experiencias en el escenario escolar y que buscan a través de sus acciones mejorar las prácticas educativas para garantizar a las personas en condición de discapacidad acceder a los diferentes espacios sociales de interacción y participar en forma activa en cada uno de ellos.

Los resultados que aquí se exponen evidencian la necesidad de continuar el trabajo del fonoaudiólogo en el escenario de la educación inclusiva para transformar las prácticas de los diferentes profesionales que participan en éste y para lograr transformar las actitudes de los estudiantes y de los adultos sin discapacidad frente a las potencialidades, a las capacidades y a la diversidad comunicativa de los educandos con discapacidad en una comunidad escolar.

Resumen

Las actuales políticas en educación de Colombia y Chile revelan el tránsito hacia una cultura inclusiva que responda a la diversidad y en la que todos los actores de la comunidad educativa se involucren. El objetivo de la investigación fue comparar la educación inclusiva en Chile y Colombia a partir de las percepciones de las personas que participan en este proceso. El estudio fue cualitativo y en éste participaron estudiantes con y sin discapacidad, profesores y fonoaudiólogos de aulas regulares en los dos países. Para la recolección de datos se empleó una entrevista en la que se contemplan aspectos relacionados con política pública, cultura inclusiva, recursos institucionales, y profesionales que apoyan el proceso de inclusión. Para el análisis de datos se usó el Atlas ti. Los resultados indican que las diferencias que se dan en el proceso de inclusión en Chile y Colombia se encuentran centradas en: el tipo de estudiantes en condición de discapacidad que participan de la educación inclusiva, la función del fonoaudiólogo, y las estrategias que se usan para mejorar la educación inclusiva. Los resultados también exponen las barreras y los facilitadores del proceso de inclusión en los dos países.

Palabras clave: educación inclusiva, estrategias, prácticas inclusivas, discapacidad

Abstract

The current policies on education in Colombia and Chile reveal the transition towards an inclusive culture that responds to diversity and in which all agents of educative community get involved. The aim of this study was to compare inclusive education in Chile and Colombia based on the perceptions of the people who participate in this process. The study was qualitative and it involved students with and without disabilities, teachers and phonoaudiologists of regular classrooms in both countries. For data collection there was used an interview in which aspects related to public policy, inclusive culture, institutional resources, and

professionals who support the inclusion process, were considered. For data analysis there was used the Atlas ti program. The results show some differences in those countries. For instance, the students with disabilities who participate in inclusive education, the role of the phonoaudiologist, and the strategies used to improve inclusive education. The results also introduce barriers and enables of the inclusive process in the two countries.

Keywords: inclusive education, strategies, inclusive practices, disability, phonoaudiologist

Índice

Introducción.....	10
Problema.....	18
Objetivos	19
General.....	19
Específicos.....	19
Justificación	19
Capítulo I Marco Teórico.....	22
Capítulo II Marco Metodológico.....	52
Enfoque.....	52
Tipo de estudio.....	52
Diseño	53
Participantes	53
Instrumentos.....	55
Fases y procesamiento de la información	56
Capítulo III Resultados.....	58
Capítulo IV Discusión	115
Capítulo V Conclusiones.....	138
Referencias bibliográficas	150
Anexos.....	156
Anexo A Formatos de entrevistas	156
Anexo B Formato de consentimiento informado	169
Anexo C Formato de asentimiento	173
Anexo D Carta de presentación del proyecto a las instituciones...	174

Índice de tablas

Tabla 1. Evaluación del servicio de Patología de Habla y Lenguaje. Adaptada de (Queensland Government, 2010, págs. 11-12).....	34
Tabla 2. Roles y responsabilidades del patólogo de habla y lenguaje en el escenario educación. Adaptada de (ASHA: American Speech-Language-Hearing Association, 2010)	36
Tabla 3. Funciones del patólogo de habla y lenguaje en el escenario educación. Adaptada de (ASHA: American Speech-Language-Hearing Association, 2010).	36
Tabla 4. Características de los participantes.....	53
Tabla 5. Características de los profesionales que participan en la educación inclusiva	96
Tabla 6. Tipo de discapacidad que presentan los estudiantes en el proceso de educación inclusiva.....	112

Lista de acrónimos

ASHA: Asociación Americana de Audición Habla y Lenguaje

CADEL: Centro de Administración Distrital de Educación Local

DAEM: Departamento de Administración de Educación Municipal

DUA: Diseño Universal de Aprendizaje

LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

MINEDUC: Ministerio de Educación de Chile

NEE: Necesidad Educativa Especial

PACI: Programa de Adecuación Curricular Individual

PAI: Programa de Adecuación Individual

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PIAR: Plan Individual de Ajustes Razonables

PIE: Programa de Integración Escolar

SEP: Subvención Escolar Preferencial

SIE: Sistema de Evaluación Institucional

TEL: Trastorno Específico del Lenguaje

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura es un organismo especializado de las Naciones Unidas.

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Introducción

En este capítulo se exponen los antecedentes, las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación del estudio que se desarrolló. Los siguientes párrafos describen las investigaciones que se han generado alrededor de la educación inclusiva y al papel que desempeña en este proceso el fonoaudiólogo.

Para (Durán & Giné, 2011) la inclusión es un proceso que implica transformaciones en los componentes del sistema educativo y en la toma de decisiones tanto a nivel político como social lo cual garantiza un cambio a partir de la identificación y disminución de las barreras en la participación. De allí que se convierte en un reto para el sistema educativo, para las instituciones, para los docentes, los padres, los estudiantes y la sociedad en general.

A nivel investigativo, la difusión constante de artículos en los últimos diecisiete años permite afirmar que las acciones propuestas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde el año 1990, los eventos como la Conferencia de Salamanca (1994), la 48ª versión del Congreso Internacional de Educación (CIE, 2010), entre otros, muestran el interés y las acciones que se adelantan en diferentes países alrededor del mundo para garantizar a los niños el acceso a la educación y las estrategias que se han implementado para garantizar la inclusión en los niveles de educación básica, media y superior.

Para comprender la temática desde un panorama mundial, (Rodríguez, 2017) realizó una revisión de 103 artículos publicados entre el año 2000 y el 2017 (I semestre) en revistas indexadas como *International Journal of Inclusive Education*, *International Journal of Special Education* y *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. Este permite identificar las fortalezas, los aspectos por mejorar, los agentes que participan, las visiones que se tienen sobre la educación inclusiva, los retos que se presentan para implementar la política, las estrategias que se están implementando, y el trabajo de

diversos profesionales que apoyan el proceso entre los cuales se encuentra en fonoaudiólogo/logopeda/patólogo de habla y lenguaje. En los artículos la población estudiantil a la cual se hace más referencia es al grupo de niños que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) (78 documentos) aunque no se especifica el tipo de necesidad. Se destacan también los estudios que se refieren a los estudiantes con deficiencias cognitivas, auditivas y visuales. En cuanto al nivel educativo que más se ha investigado se encuentra el de básica primaria (62 documentos), básica secundaria (20), superior (14), educación especial (3) y preescolar (4). A continuación se presenta una caracterización de la información encontrada.

Los países que cuentan con el mayor número de artículos publicados sobre el tema son Estados Unidos (24 documentos) y España (19). En el caso de Estados Unidos este país ha incursionado en el tema de inclusión educativa desde 1823, época en la que la educación pública especial comenzó con la fundación de la escuela estatal para estudiantes sordos. En 1975 se implementó la Ley 94-142 en la que se dio cobertura a estudiantes en condición de discapacidad. En España la educación inclusiva inició en 1985 con la publicación del Real Decreto de la Ordenación de la Educación Especial y la integración de niños con discapacidad a la escuela regular. El 89,1% de la producción en estos dos países tiene un alcance descriptivo y se destaca la tendencia de los investigadores por caracterizar la educación inclusiva y los procesos que se dan alrededor de ella. En los artículos también se identifican las dificultades que se han tenido que superar y se exponen las expectativas que tienen los agentes educativos frente a dicho proceso (Rodríguez, 2017).

(Florian, 2012) afirma que las escuelas han cambiado para responder a las políticas de la educación regular, especial e inclusiva. En esta última el profesor se puede encontrar con estudiantes que pertenecen a diferentes razas, etnias, clases sociales, género, idioma de aprendizaje (bilingüe y plurilingüe), y/o que cuentan con algún tipo de discapacidad. Dicha diversidad se ha convertido en un desafío para los

docentes en la medida en que han tenido que reconocer la diversidad cultural, lingüística y de desarrollo para reformular prácticas pedagógicas que le permitan a cada uno de sus educandos alcanzar los logros de aprendizaje bajo la presión institucional de alcanzar altos estándares académicos. En el caso de Escocia, dicha reforma educativa ha exigido la implementación de enfoques de educación inclusiva, la presencia de profesionales y de servicios adicionales de apoyo que respondan a las necesidades y a las características de los estudiantes. Todo lo anterior implica cambios en la formación de los docentes y en su desarrollo profesional.

En este mismo sentido, (Florian & Spratt, 2013) reflexionan sobre el concepto que tienen los docentes recién egresados acerca de la educación inclusiva. Las autoras afirman que hay estudios centrados en las actitudes, creencias y valores relacionados con la inclusión pero hacen falta investigaciones que se enfoquen a la descripción del conocimiento pedagógico y a las prácticas más efectivas en el aula de clase que respondan a la política de inclusión. Para describir la situación actual, realizan el seguimiento a un proyecto de una práctica inclusiva en el que se implementó un modelo de enseñanza-aprendizaje que reconocía y respondía a las necesidades y características de los estudiantes. En este se identificaron variables importantes como la necesidad de un trabajo colaborativo entre diferentes profesionales, la participación de tutores y compañeros docentes que tengan experiencia investigativa en inclusión, y el trabajo conjunto entre docentes antiguos, autoridades locales y profesores recién egresados.

En cuanto a la normatividad, (Vlachou, 2004) afirma que en las últimas décadas se ha evidenciado un interés en conocer y difundir los derechos, los conceptos de equidad e inclusión social que han planteado las organizaciones a nivel nacional e internacional. Entre ellas la Declaración de los Derechos del Niño (1386/1959), la Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad Mental (2856/1971), la Declaración de los Derechos de los Pueblos (3447/1975), la Declaración de SUNBERG para Personas con Discapacidad (1981), la Declaración de

Salamanca para la Educación Especial/Inclusiva (1994), y la Conferencia Internacional Superior de Desarrollo e Inclusión en Copenhague (1995).

El estudio concluye que a pesar de los diferentes documentos escritos en los que se presentan las normativas a favor de la educación inclusiva, la realidad es contradictoria en la medida en que se pueden encontrar personas con algún tipo de discapacidad que están limitadas en su participación en los diferentes contextos sociales como educación, salud, empleo, y servicios de apoyo social. Se sugiere que las prácticas inclusivas deben implicar una implementación sistemática en la que se tengan en cuenta todos los niveles educativos; las políticas no pueden desconocer el contexto educativo ni limitar los resultados, sino tener en cuenta normas de distribución de los recursos económica de la escuela. Finalmente se reconoce la importancia de estudiar el tipo de relaciones que se dan en la institución educativa para poder comprender cómo y por qué el colegio presenta dificultades para responder al desarrollo de las potencialidades individuales y colectivas (Vlachou, 2004).

En relación con las percepciones que se tienen sobre la educación inclusiva, (Moss, 2002) en su estudio analizó a partir de las visiones de un padre, dos docentes (apoyo y titular), un administrativo y un académico universitario las políticas de inclusión que se implementaron en Tasmania y Australia entre 1996 y 1998. En el estudio de tipo cualitativo se interpretan los significados presentes en los discursos de los agentes educativos y se describen las problemáticas asociadas al proceso de inclusión. Es importante mencionar que en el estudio se muestra una preocupación de los padres y de los docentes en cuanto al proceso de aceptación de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) en el aula de clase, las dificultades que se encuentran en el diario vivir para poder brindar una educación de calidad al interior del aula de clase, la necesidad de contar con cursos de capacitación docente y con un proceso de sensibilización hacia la diferencia.

En este mismo sentido, (Hornby & Witte, 2010) encontraron que la participación de los padres es un factor relevante para el éxito de la

educación inclusiva en estudiantes con NEE. En el estudio la percepción de los padres y los docentes evidenció la necesidad de desarrollar propuestas que les permitan a los padres participar de manera efectiva en el proceso de aprendizaje de sus hijos para lograr mejores desempeños sociales, personales y académicos.

Por su parte, (Vásquez-Orjuela, 2015) describe y compara las políticas de inclusión de Colombia y Chile; afirma que los dos países a lo largo de varios años han producido cambios importantes para promover una educación de calidad para los estudiantes con necesidades educativas especiales; y sugiere realizar un seguimiento a las políticas públicas y a los programas para garantizar que éstos se implementen en la vida real, aplicar evaluaciones periódicas a los procesos que se adelantan, a los estándares y a los protocolos para garantizar una educación de calidad, y para mantener un contacto permanente con los actores involucrados en la política de inclusión.

En relación con el concepto de educación inclusiva, (Hurtado & Agudelo, 2014) afirman que éste implica: a) garantizar el acceso a la educación, b) contar con los recursos pedagógicos, académicos, tecnológicos y de infraestructuras necesarias para brindar un servicio de calidad a los niños con necesidades educativas especiales; c) formar en igualdad de condiciones a los niños en condición de discapacidad frente a sus pares, d) mantener índices de permanencia altos a partir del uso de diferentes clases de estrategias que eviten la deserción de estos estudiantes, y e) fomentar una cultura de respeto a la diferencia para evitar barreras.

En cuanto a las percepciones que tienen los agentes educativos sobre el proceso de inclusión, (Moreno, Jaén, Navío, & Moreno, 2015) en su estudio identificaron la experiencia que tienen los niños con y sin necesidades educativas especiales frente a la inclusión, y estableció las relaciones entre inclusión y calidad de vida. La investigación concluyó que hay una relación entre la inclusión y la calidad de vida, y que el nivel

educativo no influye en la calidad de vida ni en el proceso de inclusión en este tipo de población.

Por su parte, (Glover, MacCormack, & Smith-Tamaray, 2015) identificaron las necesidades que tienen los docentes y los terapeutas del lenguaje al momento de prestar servicios de calidad cuando trabajan con niños con problemas comunicativos, de lenguaje y de habla en instituciones de primaria. Los autores encontraron que los dos grupos de profesionales están interesados en participar en programas que les permitan enriquecer su conocimiento sobre el trabajo colaborativo, y que los dos grupos experimentan una frustración en relación con los recursos y con el personal con el que cuentan las instituciones. El estudio sugiere que es necesario plantear cambios a nivel individual, interpersonal y organizacional en la estructura de los colegios para brindar una educación de calidad a los niños que presentan algún tipo de problema, a sus familias y a los profesionales que trabajan con ellos.

Otro de los aspectos que se identificó en los artículos fue la participación de agentes con los que se suele trabajar. De los documentos, 55 de ellos corresponde a estudios que se han realizado con docentes (55 artículos), otros agentes (34) y estudiantes (14). En el caso de los docentes hay un interés por describir las percepciones que tienen sobre el proceso, por conocer sus sentimientos, los retos personales y profesionales, y las estrategias que han empleado para asumir su rol con niños que presentan algún tipo de discapacidad. En varios de los estudios, el docente se asume como el profesional que desempeña un papel importante en el logro de aprendizaje, en el uso de prácticas educativas innovadoras y efectivas; es un modelo de valores, es una persona que respeta la diversidad, y es un mediador de los aprendizajes. Es importante mencionar que uno de los agentes que menos se tiene en cuenta en las investigaciones sobre educación inclusiva son los terapeutas del lenguaje (logopedas, patólogos de habla y lenguaje) lo cual podría evidenciar la necesidad de explorar sobre el tema.

En el caso del fonoaudiólogo los estudios se orientan a la caracterización del rol en el escenario con la población que presenta alguna necesidad educativa o de comunicación, y a las funciones que desempeña al interior de un equipo interdisciplinario.

En Australia, por ejemplo, (Hartas, 2004) realizó una investigación en la que identificó las percepciones de los docentes frente a la actitud de colaboración de sus colegas al interior de las instituciones educativas y la forma en la que el terapeuta del lenguaje apoya a los niños que presentaban problemas comunicativos y de lenguaje. El autor afirmó que la colaboración entre profesionales es un sistema dinámico de esfuerzos educativos que requiere interdependencia, y estilos colaborares entre docentes y terapeutas del lenguaje, y se convierte en un aspecto muy importante en la formación educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales. El análisis de los resultados mostró que la mayoría de los profesores y los terapeutas identifican el tiempo y las estructuras organizativas rígidas como factores que dificultan la colaboración interprofesional, y entre los factores de apoyo el interés por hacer cambios, el deseo de aprender unos de otros, la importancia de los aportes individuales de las creencias y de los valores compartidos.

Por su parte, (Wilson, McNeill, & Guillón, 2016) describieron la eficacia de un programa de educación interprofesional centrado en habilidades del lenguaje para apoyar el aprendizaje de la lectura y la escritura en niños con discapacidad. El programa contó con la participación de estudiantes de Patología de Habla y Lenguaje y con estudiantes de Pedagogía quienes tenían que organizar una unidad de trabajo para ser desarrollada con un grupo de niños. Para ello tenían que revisar diferentes fuentes bibliográficas relacionadas con aspectos curriculares y con conocimientos lingüísticos. Los estudiantes fueron distribuidos en dos grupos, uno integrado por los dos profesionales en formación el cual implicaba un trabajo en equipo, y el otro bajo la modalidad de trabajo individual que no contaba con la participación de grupos interdisciplinarios. El análisis comparativo mostró que los estudiantes que trabajaron en la modalidad interprofesional

incrementaron sus conocimientos lingüísticos y curriculares, aunque no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos al momento de planear las instrucciones que les debían dar a los niños en condición de discapacidad.

Otro estudio es el de (Ahmed, 2015) quien exploró la percepción que tienen los profesores del servicio de Terapia del Lenguaje y Habla en las escuelas en Bangladesh que cuentan con programas de inclusión. Los resultados mostraron que: a) los docentes asumen la escuela como un contexto educativo flexible en la medida en que responde a las necesidades de todos los niños, b) los profesores deben tener un conocimiento sobre un problema de aprendizaje de los estudiantes para poder ayudarlos, c) la educación inclusiva es la mejor opción para el desarrollo integral de los niños con discapacidad, y d) las tres propuestas educativas para apoyar a esta población son la educación regular, la integración y la inclusión.

En Canadá, (Campell, Selkirk, & Gaines, 2016) analizó el grado en que los patólogos de habla y lenguaje que laboran en el escenario educativo realizan el diseño de aprendizaje universal, sus percepciones frente a las habilidades que se requieren para este tipo de diseño, y los facilitadores y dificultades que deben enfrentar al momento de implementarlo. Los investigadores asumen el diseño de aprendizaje universal como una estructura que apoya la inclusión. Dicho diseño brinda una base común para el docente y para el patólogo pues promueve el trabajo en equipo para fortalecer el desarrollo del habla, del lenguaje y de la comunicación de una manera significativa al interior del aula de clase. El análisis de los datos mostró que los terapeutas reconocen la importancia del trabajo colaborativo y la necesidad de realizar un cambio sistémico en las instituciones educativas para implementar un diseño de aprendizaje universal.

En Chile, (Torres, Vega, & Del Campo, 2015) en su estudio relacionado con el rol del fonoaudiólogo afirman que estos profesionales se declaran fuertemente capacitados en funciones de evaluación,

diagnóstico e intervención en el contexto escolar, pero que se requiere avanzar en términos de alfabetización, área no declarada actualmente en el actuar profesional (en educación), entre las que se considera prevenir el desarrollo de problemas del lenguaje escrito mediante el fomento de la adquisición del lenguaje y la alfabetización emergente, la identificación de niños en riesgo respecto de problemas de lectura y escritura, relacionándolos con procesos psicolingüísticos y comunicativos, la evaluación del lenguaje basada en el currículo, la intervención en contextos propiamente educativos y el conocimiento de la cultura escolar.

Como se puede concluir a partir de la revisión de los antecedentes la educación inclusiva es un proceso relativamente nuevo en el cual se han planteado diversas acciones que buscan mejorar la calidad educativa de los estudiantes en condición de discapacidad. Su implementación en los diferentes países ha traído consigo varios retos para los agentes que participan en éste, entre ellos los profesionales en fonoaudiología. Uno de esos retos está relacionado con las variables sociales y culturales que influyen en la prestación del servicio y que se difunden a través de las prácticas diarias. Por eso el interés de esta investigación es tratar de comprender las formas como se está asumiendo el proceso de educación inclusiva en dos países Suramericanos para poder planear a un futuro no lejano acciones que promuevan y faciliten la educación de calidad en los estudiantes en condición de discapacidad en dichos contextos.

Problema

Para comprender como avanza la educación inclusiva, el estudio busca responder la pregunta: ¿Qué características tiene la educación inclusiva en el nivel de básica en colegios de Chile y Colombia? Para responder a ésta se formularon los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las percepciones que tienen los agentes educativos sobre el proceso de inclusión en Chile y Colombia?; ¿Qué caracteriza las funciones de los agentes que participan en la educación inclusiva en los dos países?; ¿Qué evidencian las acciones que se dan entre los diferentes agentes sobre

relacionadas con la educación inclusiva?; ¿Cuáles son las percepciones que tienen los niños con y sin Necesidades Educativas Especiales (NEE) sobre la educación inclusiva en los dos países?; ¿Qué caracteriza el trabajo entre los profesionales al interior del aula de clase para apoyar y favorecer la educación inclusiva en los dos países?.

Objetivos

General

Describir la educación inclusiva en el nivel de básica para comparar el proceso que se lleva en Chile y Colombia.

Específicos

Son objetivos específicos: a) identificar los actores que participan en la educación inclusiva en el nivel de básica en Chile y Colombia; b) descifrar en las percepciones de los agentes las categorías que determinan la inclusión educativa en Chile y Colombia; c) examinar las funciones de los actores que participan en la educación inclusiva en los dos países; d) comprender las características del trabajo que se da entre los diferentes actores en la educación inclusiva; e) descubrir los comportamientos que favorecen o no la educación inclusiva a partir del análisis de las percepciones que tienen los niños con y sin NEE; y f) analizar el significado de las formas de trabajo que se da entre los profesionales al interior del aula de clase para apoyar y favorecer la educación inclusiva en los dos países.

Justificación

En la actualidad, los docentes de las instituciones públicas y privadas de los niveles de preescolar y primaria cuentan en sus aulas de clase con la presencia de estudiantes con algún tipo de discapacidad (De la Peña, 2017, pág. 49). Esto evidencia la implementación de políticas de

educación inclusiva en los países, entre ellos México, y refleja la necesidad de generar estrategias para apoyar dicho proceso.

Como se ha podido identificar en la revisión de antecedentes los retos que han tenido que enfrentar los diferentes países para implementar la educación inclusiva están relacionados con la generación de una cultura educativa y social inclusiva, con el acceso a las aulas de clase de los estudiantes en condición de discapacidad, con el desarrollo de habilidades y competencias en los educandos que les permitan participar en los diferentes contextos, con la necesidad de sensibilizar a la comunidad educativa en torno a la discapacidad, con la necesidad de crear estrategias que faciliten y promuevan el trabajo interdisciplinario, entre otras.

La comprensión de las experiencias que tienen los agentes educativos en relación con la educación inclusiva permite: a) identificar las barreras y los facilitadores del proceso; b) plantear estudios dirigidos a superar dichas barreras; c) generar estrategias que contribuyan a la permanencia escolar de la población con discapacidad; d) diseñar planes que fomenten el respeto a la diversidad comunicativa y apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje; e) reflexionar sobre el papel de los profesionales, entre ellos el fonoaudiólogo en este escenario educativo; y f) garantizar la calidad educativa desde el reconocimiento de las potencialidades, de las capacidades, y del respeto a la diferencia.

Por lo anterior, esta investigación es relevante en la medida en que responde a una necesidad de las instituciones de educación básica chilenas y colombianas interesadas en mejorar el proceso de educación inclusiva que se presta hasta el momento, y para garantizar no sólo el derecho a la educación sino el respeto y la valoración a las personas en condición de discapacidad. Los resultados que acá se deriven sirven para plantear propuestas que contribuyan a superar las barreras que se puedan identificar y a fortalecer las acciones que estén apoyando la cultura inclusiva en cada uno de los dos países. De igual manera podrán ser empleados para transferir estrategias y experiencias exitosas en los

dos contextos con el objetivo de consolidar el trabajo interdisciplinario, y visibilizar el rol del fonoaudiólogo como profesional de la comunicación humana y sus desórdenes, en escenarios en los que se reconoce una diversidad comunicativa más allá de la deficiencia.

Capítulo I

Marco Teórico

Este capítulo se organiza alrededor de los siguientes ejes temáticos: educación inclusiva (conceptos y principios), políticas que apoyan la educación inclusiva, profesionales que participan en la educación inclusiva, presencia del fonoaudiólogo en el escenario de la educación inclusiva, y política pública para la educación inclusiva en Chile y Colombia. A continuación se desarrollan cada uno de dichos ejes.

Educación inclusiva, conceptos y principios

(Valenzuela, Guillén, & Campra, 2014) afirman que la diversidad hace referencia al hecho de ser individuos únicos y diferentes. De allí que sea algo normal y se debe aprender a vivir y trabajar con ella. Dentro de la diversidad se encuentra la discapacidad (motriz, visual, intelectual, auditiva, de lenguaje, entre otras) la cual abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones en la participación.

Para (Materón, 2016, pág. 126) la inclusión educativa va en contra de las prácticas discriminatorias pues promueve la valoración de la diferencia, reconoce la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades. Dicha política está enmarcada en tres enfoques políticos que resaltan la accesibilidad, la asequibilidad, la adaptabilidad y la aceptabilidad. Va dirigida a poblaciones educativas especiales (poblaciones con habilidades diversas), y debe asumirse desde la equidad y la igualdad. Estos enfoques son el de derechos, el de educación para todos y el de la educación inclusiva.

El primer enfoque, el de derechos, asume la educación como un derecho fundamental de los personas; busca que los individuos valoren y reconozcan la diferencia, y las instituciones educativas como escenarios

en los cuales se encuentra la diversidad. El segundo enfoque, Educación para Todos, asume la inclusión como un proceso en el que se reconoce la diversidad de los educandos, y en el que se da un interés por aquellos niños(as) que se encuentran en riesgo de ser excluidos o marginados. El tercero, el de Educación Inclusiva, promueve el acceso y la permanencia en el sistema educativo regular de las personas en condición de discapacidad, la valoración de la diferencia, la igualdad y la pluralidad (Materón, 2016, pág. 126)

(Moreno, Jaén, Navío, & Moreno, 2015) afirman que hablar de una escuela incluyente implica que todos los estudiantes puedan recibir una formación en escuelas regulares independientemente de sus características. El objetivo de la inclusión es brindar una educación de calidad en la cual el estudiante con algún tipo de discapacidad puede participar y compartir su proceso de formación a través de interacciones con otros.

La educación inclusiva es un proceso que permite una participación cada vez mayor del educando en el currículo, en la cultura y en su futuro académico e implica reconocer y respetar las diferencias individuales al igual que los factores de tipo social, educativo y cultural que pueden afectar las competencias individuales. Este tipo de educación parte de las siguientes premisas: a) la inclusión es una forma de garantizar la igualdad en la educación, b) todas las personas tienen derecho a ser educados con sus pares en el contexto cultural en el que viven, y c) la sociedad debe garantizarle al sujeto con discapacidad sus derechos, entre ellos, la inclusión en un ambiente escolar normal (Moreno, Jaén, Navío, & Moreno, 2015)

La inclusión según (Campell, Selkirk, & Gaines, 2016) implica que todos los estudiantes deben recibir clases regulares, contar con un apoyo que facilite su proceso de aprendizaje teniendo en cuenta sus características, y participar en todos los aspectos de la vida escolar. La inclusión genera en los docentes una cierta tensión pues no todos están

preparados para trabajar con niños que presentan algún tipo de discapacidad a pesar de su formación profesional.

Para (Durán & Giné, 2011) la inclusión en la educación implica transformaciones en los componentes del sistema educativo y en la toma de decisiones a nivel político y social que garanticen un cambio a partir de la identificación y disminución de las barreras en la participación. Por eso es uno de los retos más grandes de los sistemas y de las instituciones educativas, de los docentes y de la sociedad.

Políticas que apoyan la educación inclusiva

En 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos firmada por las Naciones Unidas y los países miembros evidencia el consenso sobre la necesidad de establecer un acuerdo para la protección de los derechos humanos, y para reconocer la dignidad y la igualdad para todos los miembros de la familia humana como base de la libertad, la justicia y la paz en el mundo (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

Posteriormente, las Naciones Unidas adoptaron el Convenio Internacional sobre los Derechos Culturales, Sociales y Económicos (artículos 13 y 14) y el Convenio Internacional sobre Derechos Políticos y Civiles en los cuales se asume a las personas con discapacidad como un grupo a ser protegido; se reconoce el derecho a la educación para todos, y se establecen normativas internacionales para garantizar la educación para las personas con discapacidad (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

En Noviembre de 1989 la Convención de los Derechos del Niño, en los artículos 23, 28 y 29 hace referencia a los derechos niños para acceder a la educación; menciona las necesidades especiales de los infantes con discapacidad; establece el acceso efectivo a una educación de calidad; confirma el derecho a la libertad y a la educación para todos; promueve la participación libre y productiva de las personas con discapacidad en la sociedad con respeto a los valores culturales y a la identidad (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014)

En 1993 las Naciones Unidas adoptan las Reglas para la Equidad en las Oportunidades para las Personas con Discapacidad en las que se ve reflejado el compromiso de la comunidad internacional para responder a las necesidades de las personas con discapacidad y apoyar el desarrollo de diversas habilidades. Un ejemplo de ello es la norma No. 6 en las que se establece que los programas educativos serán desarrollados en contextos integrados y que los estudiantes con discapacidad serán reconocidos como participantes iguales dentro del sistema educativo. A pesar de que la normativa se es una ley internacional en ella se establecen procedimientos para realizar el monitoreo y el reporte de lo que se está implementando en el área de la educación (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

La Declaración de Salamanca (España, 1994) la cual se llevó a cabo bajo la coordinación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) confirma la necesidad de brindar educación igual para todas las personas con necesidades educativas especiales que viven alrededor del mundo; promueve la educación especial y la educación inclusiva; plantea algunas estrategias para orientar los niveles de educación especial en las que se tienen en cuenta las necesidades de los educandos que presentan discapacidad; reconoce las visiones diferentes sobre la educación inclusiva que se da en los diferentes países del mundo, y considera:

“El principio fundamental de la educación inclusiva es que todos los niños deben aprender juntos; reconoce y responde a las necesidades diversas de los estudiantes; se acomoda a los diferentes estilos, a los ritmos de aprendizaje; garantiza la calidad de la educación a través de un currículo apropiado, del establecimiento de acuerdos, del uso de estrategias de enseñanza y de recursos, y de la participación con sus comunidades; debe proveer apoyos y servicios continuos para responder a las necesidades especiales que se van identificando en cada escuela” (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014, pág. 23).

En el año 2000, se llevó a cabo un foro educativo en Dakar (Senegal) en el cual se reafirmó el objetivo de la Declaración Mundial de la Educación para todos; se reconoció que la educación es un derecho humano básico para todas las personas alrededor del mundo y es una necesidad vital que permite el direccionamiento de los problemas

globales (analfabetismo, pobreza, guerra); se acordó que para el 2015 todos los niños (especialmente las niñas), los infantes que se encuentran en circunstancias difíciles, y aquellos que pertenecen a minorías étnicas deben acceder y completar la educación primaria; se sugirió trabajar en la creación de ambientes educativos adecuados, y emplear recursos equitativos, inclusivos, sanos y seguros que faciliten el aprendizaje para todos (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

En 2005, la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad organizada por las Naciones Unidas crea la Protección y Promoción de los Derechos y Dignidad de las Personas con Discapacidad, y en su artículo 24 establece cinco requisitos que permiten orientar las necesidades educativas de los niños con discapacidad. El primero hace alusión a que los estados deben reconocer el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad y por ende deben asegurar el sistema de educación inclusiva para todos los niveles educativos a lo largo del ciclo de vida que permitan el desarrollo pleno del potencial humano y el sentido de dignidad; y el desarrollo de la personalidad, de los talentos, de la creatividad, de las habilidades mentales y físicas de las personas con discapacidad. El segundo requisito se centra en que durante la implementación no se deben excluir a las personas del sistema general de educación sobre la base de su discapacidad; los sujetos deben acceder en forma gratis a una educación inclusiva de calidad (básica primaria y secundaria); el sistema educativo debe acomodarse en forma razonable a las características de los individuos; se debe brindar apoyo a los educandos en el sistema de educación general para facilitar la educación efectiva; y se debe prestar apoyo individual efectivo para maximizar el desarrollo académico y social de la persona (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

El tercer requisito se refiere a la participación de los estudiantes con discapacidad en la educación como miembros de una comunidad. Para ello se hace necesario facilitar el aprendizaje del Braille, de la escritura alternativa, de la comunicación aumentativa y alternativa, del uso de formas de comunicación particulares y formatos de orientación,

del desarrollo de habilidades de movilidad, de la participación en contextos, y de la interacción con pares; promover el aprendizaje de la lengua de señas y la identidad lingüística de la comunidad sorda; asegurar que los niños sordos, ciegos y sordociegos usen lenguajes y medios de comunicación acordes a sus características en los diferentes contextos para maximizar el desarrollo social y académico (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014).

El cuarto requisito consiste en que los estados deben asegurar el cumplimiento de los derechos y para ello deben tomar las medidas necesarias para contar con personas especializadas, con docentes (incluyendo aquellos que tienen discapacidad) que están cualificados para enseñar lengua de señas y/o Braille, y para entrenar profesional de apoyo para trabajar en todos los niveles educativos. El quinto requisito alude a que todos los estados deben facilitarle a las personas con discapacidad una educación general, un entrenamiento vocacional, una educación adulta y un aprendizaje a lo largo del ciclo de vida sin discriminación y sobre la base de la igualdad (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014). Finalmente, en 2006, las Naciones Unidas organizan la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad en la que se compromete a los estados que forman parte de las Naciones Unidas a participar junto con las organizaciones de la sociedad civil a trabajar a favor de las personas con discapacidad.

“...adoptaron la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad...en la que se protegen los derechos de dichas personas para que tengan igualdad y no sean discriminadas en ninguna de las áreas de la vida...en ésta se afirma el derecho a la educación inclusiva para todos los niños y adultos con discapacidad... (Kanter, Dammiani, & Ferri, 2014, pág. 21)”

La educación inclusiva o inclusión es para (Katz, 2013, págs. 155-156)

“un objetivo global de los sistemas educativos alrededor del mundo..., puede ser académica y social. La primera definida por la igualdad en la participación en la interacción con los pares típicos en actividades académicas y en el currículo dentro del aula regular, y la segunda definida como la oportunidad de interactuar con pares en el aula regular y por el sentido de pertenencia y aceptación dentro de una comunidad de aprendizaje...”

En este mismo sentido, la educación inclusiva es:

“...un concepto multidimensional que se centra en la valoración de la diferencia y la diversidad, la consideración de los derechos humanos, la justicia social y la equidad, así como un modelo social de discapacidad y un modelo sociopolítico de educación. También abarca el proceso de transformación de la escuela y un enfoque de los derechos de los niños y el acceso a la educación (Kozleski et al., 2011, Loreman et al., 2011, Mitchell, 2005, Slee, 2011, Smith, 2010, Topping, 2012 citados por (Hornby, 2015, pág. 2).

A partir de lo anterior, la educación inclusiva debe:

“...impregnar y orientar la organización, la planificación educativa, la distribución de los recursos y el diseño de las prácticas pedagógicas, aprovechando la autonomía de los centros educativos, desde los Proyectos Educativos Generales hasta los Proyectos Educativos Individualizados...” (López-Torrijo, 2009, pág. 14).

En este sentido la educación inclusiva cumple con las siguientes funciones según Salend (2011) citado por (Hornby, 2015, pág. 2):

“...ofrecer un currículo llamativo y flexible en el que se tiene en cuenta la diversidad y las capacidades de los educandos; responder a las capacidades de los estudiantes; emplear prácticas reflexivas y estrategias acordes a las habilidades de los niños; formar comunidad a partir de la colaboración entre estudiantes, docentes, familias y otros profesionales; y proporcionar un enfoque facilitador para mejorar la educación de los niños en condición de discapacidad y con necesidades educativas especiales...”

La educación inclusiva según el Centro para el Estudio de la Educación Inclusiva citado por (Runswick-Cole, 2011, pág. 112) implica:

“...valorar por igual a todos los estudiantes y al equipo de trabajo; incrementar la participación de los educandos en y para reducir la exclusión dentro de la cultura, los planes de estudios y las comunidades de escuelas locales; reestructurar las culturas, las políticas y las prácticas escolares para responder a la diversidad de los estudiantes en la localidad; reducir las barreras de aprendizaje e incrementar la participación de todos los educandos (con discapacidad o con necesidades educativas especiales); aprender de los intentos que se han llevado a cabo y de los beneficios de los mismos para superar las barreras que impiden el acceso y la participación de los estudiantes; revisar las diferencias de los estudiantes que cuentan con apoyo en el proceso de aprendizaje y las dificultades que deben superar; reconocer el derecho que tienen los educandos a la educación en su localidad; mejorar las instituciones educativas para responder a las necesidades de los estudiantes; enfatizar en el papel de la escuela en la construcción de valores al interior de la comunidad y la difusión de los mismos; fomentar relaciones entre las escuelas y las comunidades; y reconocer que la educación inclusiva es un aspecto importante de la inclusión social.”

La transformación de la educación tradicional y los sistemas de intervención para el sistema inclusivo reside en aceptar que la educación inclusiva y la educación especial pueden coexistir significativamente...las municipalidades tienen la obligación de involucrar a los directivos de los colegios, a los docentes, a los especialistas, a los psicólogos, a los trabajadores sociales, a los terapeutas, a los enfermeros, a los especialistas en habla y lenguaje, y a los especialistas en educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la población que presenta diferentes clases de necesidades. Un ejemplo de ello, es el trabajo que adelantan los especialistas de habla y lenguaje, los docentes y los psicólogos de las universidades de la República Checa, Slovakia, Alemania, Austria, Polonia y Hungría quienes conforman equipos en educación inclusiva que responden a las necesidades de los educandos (Vitáskova, 2016).

Profesionales que participan en la educación inclusiva

En el contexto educativo es necesario enfatizar en que la inclusión es un compromiso de todos los participantes (estudiantes, padres, directivos docentes, educadores, sociedad), y no es sólo una respuesta a los educandos que presentan necesidades educativas especiales, desórdenes específicos de aprendizaje, desórdenes comportamentales, o con algún riesgo de exclusión (Vitáskova, 2016).

Para responder a las exigencias de la educación inclusiva es necesario contar con la participación de diversos profesionales de apoyo y de rehabilitación entre los que se encuentran según (López-Torrijo, 2009, pág. 12):

“...los profesores de apoyo especialistas en educación especial, personal especialista en psico-pedagogía...personal especialista de rehabilitación (logopedas, ergoterapeutas, fisioterapeutas, psiquiatra infantil, especialistas en trastornos del lenguaje), personal auxiliar especial (trabajadores sociales, enfermeras, cuidadores de clase, vigilantes, conductores, celadores,...), y personal administrativo...”

Uno de estos profesionales, es el Especialista de Habla y Lenguaje¹ quien según el (Department of Education, Training and Employment, 2012, pág. 11) desarrolla servicios que buscan: a) identificar estudiantes con necesidades de comunicación; b) apoyar a las instituciones en la recolección de información centrada en las habilidades de comunicación oral de estudiantes; c) evaluar a los educandos para determinar y documentar sus necesidades comunicativas; d) proporcionar información a los padres y a los otros profesionales relacionada con las formas de comunicación de los educandos; e) asesorar a los docentes y a los otros profesionales de la institución en el manejo de habilidades comunicativas; f) diseñar programas de terapia grupal en los que participen niños con discapacidad; g) trabajar en forma colaborativa con los docentes para implementar, modificar y revisar programas de clase para promover el desarrollo de habilidades comunicativas; y h) monitorear y revisar con los miembros del equipo de trabajo el programa de asesoría.

De igual manera se establece entre sus acciones: a) el diseño de programas escolares para ser implementados en los diferentes niveles educativos y en cada una de las fases de aprendizaje; b) el apoyo a los procedimientos escolares (estudiantes con problemas de deglución durante la hora de almuerzo y el descanso); c) la realización de evaluaciones diagnósticas, intervención, monitoreo y reporte; d) la capacitación a los profesionales para que identifiquen y fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes con discapacidad y con necesidades educativas; e) el diseño de materiales y el suministro de recursos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje; y f) la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (Department of Education, Training and Employment, 2012, págs. 12-13).

¹ El término equivale a Fonaudiólogo, Terapeuta del Lenguaje, Logopeda que se usan en otros países. Se refiere a los profesionales que trabajan en la comunicación humana y sus desórdenes.

Según (Walker, 2013) 1 de cada 20 niños en el mundo menores de 14 años presenta algún tipo de discapacidad (moderada o grave); presentan una tendencia a la deserción escolar y no finalizan su formación académica. Esto influye de manera negativa en su desarrollo y participación pues se les dificulta acceder a otros derechos, se limitan las oportunidades de empleo, se restringe la participación, y se incrementa la exclusión. Cuando el niño con discapacidad recibe una educación de calidad es más fácil para él asegurar otros derechos; accede a un empleo, a la salud y a otros servicios; desarrolla habilidades que le permiten desenvolverse como ser activo en la sociedad y potencializar sus talentos; satisface necesidades sociales y comunicativas, entre otras.

“...La educación inclusiva puede elevar el nivel de calidad de los sistemas educativos, mediante el uso de estrategias que satisfagan los diversos estilos de aprendizaje de todos los estudiantes, a la vez que acomodan las necesidades específicas de aprendizaje de algunos estudiantes. También sirven para incluir a otros grupos marginados de niños, ayudando a asegurar la inclusión para todos...” (Walker, 2013, pág. 4)

La educación inclusiva según (Vitáskova, 2016) trae consigo una paradoja en la comunicación debido a que la discapacidad puede afectar en forma negativa el desempeño del niño en diferentes niveles de lenguaje lo que puede traer consigo desórdenes de habla sintomáticos o problemas en la habilidad para comunicarse. Para la autora, los problemas de comunicación que pueden llegar a tener los estudiantes con discapacidad pueden agruparse en las siguientes categorías según lo que pudo observar en un estudio desarrollado en Eslovaquia, Hungría, República Checa, Alemania, entre otros.

La primera incluye los educandos que presentan problemas de habla, articulación, desórdenes de resonancia y dificultades de fluidez de base psicológica. La segunda está orientada a los niños que presentan problemas de inteligibilidad del habla, fluidez, dificultades en las habilidades del lenguaje expresivo y receptivo las cuales impactan su proceso educativo, y en la mayoría de los casos afectan la lectura y la escritura en las escuelas de primaria. El tercer grupo lo conforman los niños que presentan desórdenes moderados en la inteligibilidad del habla, en la fluidez, y en habilidades de lenguaje receptivo y comprensivo.

Estos estudiantes evidencian en las instituciones educativas déficits en la comunicación oral y escrita, y en el contenido y forma del lenguaje; también presentan desórdenes específicos de aprendizaje, tartamudez, mutismo y problemas de resonancia. La cuarta categoría corresponde a los niños con ininteligibilidad severa del habla (disartria y anartria), dificultades severas en el lenguaje receptivo, desórdenes en el lenguaje expresivo, disfluencia asociada por lo general con desórdenes de habla sintomáticos; requieren apoyo para construir vocabulario a través de ayudas aumentativas y alternativas, y asistencia pedagógica constante (Vitáskova, 2016).

Para (Cross, Duffy, Freeman, & Parrot, 2008) las habilidades de lenguaje son muy importantes en el contexto escolar pues se convierten en una herramienta para alcanzar los logros de aprendizaje. Gracias al lenguaje los docentes enseñan y los estudiantes aprenden; los niños desarrollan procesos cognitivos, y establecen vínculos con la alfabetización. El desarrollo de las habilidades para hablar y escuchar requiere procesos atencionales para que los niños puedan adquirir palabras, aprendan a escuchar con atención y hablar con claridad y confianza; se comuniquen; y contribuyen al desarrollo intelectual, social y emocional de los niños. En este contexto, los estudiantes con problemas de habla, lenguaje y comunicación pueden llegar a presentar dificultades para hacer amigos, para aprender y para ser ellos mismos como parte de su nueva comunidad y de allí la tendencia a no continuar con el proceso de formación.

A pesar que tanto los docentes como los terapeutas del lenguaje trabajan con la comunicación y con el lenguaje, para (Vitáskova, 2016) la cooperación entre estos dos profesionales es mínima cuando se comparan con el trabajo que se da entre el psicólogo, el psiquiatra, el educador especial, y los docentes. De allí la necesidad de revisar los roles y las funciones que desempeña el terapeuta en el escenario educación en los diferentes niveles.

Presencia del fonoaudiólogo en el escenario de la educación inclusiva

Los Patólogos de Habla y Lenguaje son una parte importante del equipo educativo y se encargan de maximizar el acceso de los estudiantes, la participación y el logro de competencias en comunicación interpersonal, la alfabetización, las matemáticas y las áreas clave de aprendizaje; sus servicios apoyan los desempeños de los educandos en áreas fundamentales como la lengua, el habla, la voz, la fluidez y funcionamiento oro-motor las cuales pueden impactar en el aprendizaje específicamente en aquellos estudiantes con necesidades educativas en comunicación.

Los servicios de terapia del habla y el lenguaje en las escuelas públicas incluyen evaluación, diagnóstico, intervención, evaluación, consultoría, asesoría, promoción, capacitación en servicio, educación comunitaria e investigación; incluyen administración, supervisión, apoyo y aseguramiento de la calidad de los servicios profesionales... (Queensland Government, 2010, pág. 5)

En relación con las características de los estudiantes que tienen acceso al servicio de terapia de habla y lenguaje (Queensland Government, 2010, pág. 6) afirma que son educandos con necesidades educativas especiales en comunicación; que presentan barreras para el aprendizaje; y requieren apoyo para el desarrollo de competencias en las áreas de la comunicación interpersonal, el aprendizaje y la alfabetización. En este grupo se incluyen los educandos que experimentan algún tipo de dificultad en la comunicación debido a los siguientes factores: a) desarrollo, oportunidades limitadas para comunicarse, diferencias del lenguaje, dialecto o estilo de comunicación utilizado en casa y en la escuela; b) presencia de una deficiencia (habla, lenguaje, auditiva, física, visual, intelectual, en diferentes áreas, espectro autista, problemas de atención), y c) discapacidad en el funcionamiento oro-motor que incluye alimentación, beber, deglutir, control de la saliva y habla.

Los terapeutas del lenguaje realizan trabajo directo e indirecto. En el directo realizan evaluación diagnóstica, y enseñan el uso de los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa. En el indirecto planean la terapia, colaboran con los docentes y otros profesionales, entrenan a otros en la implementación del programa, desarrollan recursos, entrevistan a los padres, se involucran en el Programa de Adecuaciones Educativas, desarrollan planes de apoyo individual, prescriben y revisan ayudas comunicativas, y redactan informes (Queensland Government, 2010).

En cuanto a los servicios éstos pueden estar centrados en el colegio (entrenamiento del recursos humano para tamizar las habilidades comunicativas de los estudiantes, participar en la planeación del currículo, desarrollar recursos y hacer inscripciones para obtener recursos, desarrollo de programas basados en el colegio), y en la gestión de servicios y rendición de cuentas (negociar servicios con escuelas, realizar una planificación estratégica, crear redes, recopilar datos de servicios, supervisar proyectos de investigación, establecer redes con otros patólogos del habla y del lenguaje, docentes y agencias; supervisar a los estudiantes de patología del habla y del lenguaje en las instituciones, y capacitarlos para su desarrollo profesional (Queensland Government, 2010, págs. 13-14).

La tabla 1 expone los indicadores de calidad del servicio y las acciones a través de las cuales se realiza la valoración del mismo.

Tabla 1. Evaluación del servicio de Patología de Habla y Lenguaje. Adaptada de (Queensland Government, 2010, págs. 11-12)

Indicadores de calidad del servicio	Acciones que permiten la evaluación del servicio
Apoyo constante a las prácticas de aseguramiento de la calidad, incluidas las investigaciones, y evaluación de los componentes del servicio	Actividades que se realizan en el colegio Programas de supervisión implementados
Medición de los avances de los estudiantes	Monitoreo al proceso de entrenamiento en el uso de recursos, y el desarrollo de ayudas
Estructuración de un currículo que	Garantías de la calidad de la práctica basada

<p>responda a las necesidades comunicativas de los estudiantes</p> <p>Prestación del servicio de planeación, implementación y manejo de los estándares profesionales, y aseguramiento de la eficacia y efectividad del mismo</p> <p>Provisión y uso de los recursos humanos y materiales para prestar un servicio eficiente y apropiado a los estudiantes</p> <p>Desarrollo de habilidades y difusión de la información sobre el servicio al personal de la institución, a los padres, a los cuidadores y a otras personas</p> <p>Supervisión profesional apropiada, desarrollo y entrenamiento de patólogos de habla y lenguaje</p>	<p>en la identificación de necesidades</p> <p>Participación y elaboración de informes de los planes operativos anuales</p> <p>Presentación de los informes del servicio</p>
--	---

Al revisar la participación del patólogo de habla y lenguaje en el escenario escolar, (Suleman, MacFarlene, Pollock, & et.al, 2014) afirma que la (ASHA: American Speech-Language-Hearing Association., 1991) establece que ningún profesional tiene una base de conocimientos ni la experiencia suficiente para realizar todas las funciones asociadas con los servicios educativos para los estudiantes, y por eso el trabajo entre docentes y patólogos de habla y lenguaje se convierte en un componente necesario para la prestación de servicios eficaces.

Para (Suleman, MacFarlene, Pollock, & et.al, 2014, pág. 299) los modelos de servicios especializados pueden agruparse en cuatro categorías: a) el multidisciplinario, se caracteriza por la poca comunicación entre los profesionales y por el trabajo diferente que realiza cada uno de ellos; b) el de consulta, en éste los expertos son llamados a comentar y a hacer recomendaciones sobre un caso (Hartas, 2004), puede adoptar la forma de modelización en aquella ocasión en la que el agente puede participar como observador durante la intervención; e) el transdisciplinar, en este caso los profesionales trabajan juntos,

comparten papeles, participan en una comunicación bidireccional, y cada uno mantiene un rol distintivo (Hall & Weaver, 2001), (Flynn, 2010).

Tabla 2. Roles y responsabilidades del patólogo de habla y lenguaje en el escenario educación. Adaptada de (ASHA: American Speech-Language-Hearing Association, 2010)

Roles	Responsabilidades
Trabajo en todos los niveles	Proporcionar servicios en pre-escolar, educación básica, media y secundaria
Atender un rango de desórdenes	Prestar servicios a estudiantes con desórdenes de la comunicación (lenguaje, articulación-desórdenes de sonidos de habla-, fluidez, voz/resonancia, y deglución)
Asegurar la relevancia educativa	Orientar las necesidades personales, sociales/emocionales, académicas y vocacionales para tener un impacto en los logros de aprendizaje
Hacer contribuciones únicas al currículo	Asesorar en el direccionamiento de las bases lingüísticas y metalingüísticas del aprendizaje curricular para estudiantes en condición de discapacidad así como en los educandos que están en riesgo de fracaso escolar
Resaltar el lenguaje/alfabetización	Mejorar las habilidades de los estudiantes con desórdenes de comunicación así como de los educandos que están en riesgo de fracaso escolar
Proporcionar servicios culturalmente competentes	Garantizar que todos los estudiantes reciban un servicio de calidad y culturalmente competente (diferencias culturales, lingüísticas, factores socioeconómicos, instrucción adecuada y proceso de adquisición del dialecto del inglés empleado en las escuelas). Orientar el impacto de las diferencias que se dan entre la adquisición de una primera lengua y el aprendizaje de una segunda para asesorar a los docentes en la promoción de contextos educativos.

Tabla 3. Funciones del patólogo de habla y lenguaje en el escenario educación. Adaptada de (ASHA: American Speech-Language-Hearing Association, 2010).

Funciones	Acciones
Prevención	Realizar acciones para prevenir el fracaso escolar. Emplear la práctica basada en la evidencia (PBE) para los enfoques de prevención
Evaluación	Realizar evaluaciones en colaboración con otros que ayuden a identificar los desórdenes de comunicación así como informar sobre la intervención y las instrucciones consistentes con una PBE
Intervención	Proporcionar intervención apropiada a la edad y a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante Seleccionar la intervención más adecuada a través de las decisiones que

	se toman de le PBE
Diseño de programas	Diseñar programas en los que se empleen la continuidad del modelo de servicio en los contextos restrictivos para los estudiantes con discapacidad.
Recolección de información y análisis	Interpretar información de cada uno de los estudiantes así como de los programas de evaluación
Conformidad con las leyes	Debe promover el cumplimiento de las leyes federales y estatales así como las políticas relacionadas con su desempeño.

Política pública para la educación inclusiva (Chile y Colombia)

En relación con la normatividad que apoya la educación inclusiva en Chile y Colombia, en los siguientes párrafos se exponen las principales leyes y decretos y que ayudan a comprender las acciones que se implementan en cada uno de ellos.

En Chile el sistema educativo fundamenta sus principios en la Constitución Política de la República que fue promulgada en 1980, expresada en el año 2003 por medio de la Ley N° 19.876, y luego en la Nueva Ley General de Educación N° 20.370 que se promulgó en el año 2009 y que derogó la anterior Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990. Dentro de esta nueva ley de educación se enmarca una nueva visión en lo referente a la educación básica y media, sin cambios en la educación superior.

La Ley General de Educación define a la educación como un proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcándose en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, ya para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Ley N° 20370, 2009).

El sistema educativo chileno se inspira en los siguientes principios: universalidad y educación permanente, calidad de educación, autonomía, responsabilidad, diversidad y equidad del sistema educativo. Esto ha implicado que para dar cobertura a todos los estudiantes incluyendo a aquellos que presentan necesidades particulares y que no pueden acceder del mismo modo al aprendizaje, el Estado de Chile ha regulado la prestación de servicios educativos en dos modalidades: la educación regular y la educación especial.

La educación especial ha buscado asegurar la igualdad de oportunidades de aquellos niños, niñas, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales. En un primer tiempo estuvo principalmente dirigida a los alumnos con discapacidad. Desde mediados de los años 70 en adelante, también se orientó a alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje.

En Chile, las primeras escuelas especiales se crearon a comienzos del siglo pasado, no obstante, fue en la década de los años 60 y 70 cuando se inicia la expansión de cobertura y de mejoramiento de la capacidad técnica para atender a los alumnos con discapacidad (MINEDUC, 2004).

En consecuencia con todas las acciones realizadas se instauró, en el Ministerio de Educación, la Jefatura de Educación Especial y se creó la Comisión 18 en la que se establecieron los centros y microcentros de diagnóstico, los que actualmente se denominan equipos multiprofesionales, y los grupos diferenciales; se inicia la elaboración de los primeros planes y programas de estudios para la población con discapacidad y se inician programas de perfeccionamiento docente para aquellos que trabajaban con alumnos con dificultades de aprendizaje y diferentes tipos de discapacidad, a partir de esto se crea el centro de formación de especialistas en deficiencia mental en la Universidad de Chile y luego en 1966 y 1970 se abren postítulos en audición y lenguaje y trastornos de la visión (MINEDUC, 2005).

A partir de los años 60 en adelante, con la inclusión del principio de Integración en el ámbito educativo y del concepto de necesidades

educativas especiales, en el Informe Warnock de 1978, se dirige una nueva visión la educación especial. En dicho Informe se manifiesta que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, independiente de las dificultades y problemas que presenten en sus procesos de desarrollo. En consecuencia, la educación para a ser un continuo de esfuerzos que debe dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los alumnos para alcanzar los fines propuestos (Warnock Report, 1978). Desde este punto de argumentación, progresivamente el objetivo de la educación especial empieza a tomar otro sentido en el que no sólo se trabaja en la optimización de los avances en función de la discapacidad del individuo, sino también un mecanismo que proporciona un conjunto de recursos y apoyos para implementarse en el sistema de educación regular, que den una respuesta educativa adecuada y que favorezcan el máximo de desarrollo global de los educandos (MINEDUC, 2005).

Este cambio de perspectiva amplía la concepción de la educación especial, dejando atrás las visiones que consideran a lo especial y lo general como realidades separadas.

A partir de este nuevo enfoque, durante la década de los 80 se inicia la incorporación a la enseñanza regular de alumnos con discapacidad sensorial, para favorecer su acceso y permanencia en los establecimientos de educación regular, se dictan normativas como la evaluación diferenciada y la exención de asignaturas, también se caracteriza por una visión más situada en el marco educativo propiamente que en el enfoque centrado en el déficit. De esta manera situándose la educación especial en el ámbito de las ciencias de la educación y más aún con la Didáctica, evidencia su proceso de desarrollo con la vinculación de dimensiones conceptuales tales como el currículo, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanza, los medios y recursos educativos, la escuela entre otros (MINEDUC, 2008).

En 1989 se elaboran nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades, los que serían aprobados en 1990. Estos

programas de estudio, que están vigentes hasta la fecha, se diseñaron teniendo como referente prioritario el enfoque de “habilitación y/o rehabilitación”.

A partir de los años 90, Chile inicia el proceso de Reforma Educacional con el fin de lograr una educación de calidad con equidad. Con este objetivo se emprenden diversas acciones para modernizar el sistema y garantizar respuestas educativas de calidad para todos y cada uno de los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país.

Durante la década de los 90, organizaciones mundiales como UNICEF y UNESCO, entre otras, generaron diversos encuentros, declaraciones y compromisos entre los países de la región de Latinoamérica y el Caribe y del mundo en general, con la intención de impulsar nuevas condiciones en los sistemas educativos para universalizar el acceso a la educación, fomentar la equidad, reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos más vulnerables (MINEDUC, 2004).

En este contexto mundial, en Chile se promulgó el Decreto Supremo de Educación N° 490/90, que establece por primera vez normas para integrar alumnos con discapacidad en establecimientos de educación regular, hito muy importante para la educación especial, ya que marcó el inicio de una nueva etapa en esta área (MINEDUC, 2004).

Cuatro años más tarde, en 1994, se promulgó la Ley N° 19.284 sobre la plena integración social de las personas con discapacidad, a partir de la cual el Ministerio de Educación tuvo que reglamentar y asegurar la integración a la enseñanza regular de la población escolar con discapacidad (MINEDUC, 2005).

A partir del año 1998, la educación especial contó por primera vez con recursos financieros del presupuesto nacional que han permitido desarrollar diversas acciones de apoyo y de entrega de recursos pedagógicos, tanto a las escuelas especiales como a los establecimientos

de educación regular con integración, con lo cual se han logrado importantes avances para el sector. Desde ese momento los esfuerzos se han centrado en la equiparación de oportunidades de los alumnos con necesidades educativas especiales. Con este objeto se han realizado acciones para promover la atención a la diversidad y la aceptación de las diferencias individuales en el sistema educativo regular, apoyando con recursos financieros y humanos a las comunidades educativas para que los estudiantes reciban los apoyos profesionales, técnicos y materiales necesarios, ya sea de forma temporal o permanente, y así asegurar su acceso, progreso y permanencia en el sistema escolar (MINEDUC, 2005).

Actualmente el sistema educativo contempla distintas opciones, entre las cuales se encuentran: las escuelas especiales, que atienden alumnos con discapacidad sensorial, intelectual, motora, de la relación y comunicación y trastornos específicos del lenguaje; los establecimientos de educación regular con proyectos de integración escolar y con grupos diferenciales, para aquellos alumnos que presentan discapacidad y dificultades de aprendizaje.

Al año 2005, en el sistema educacional contó con 129.994 alumnos y alumnas que presentaban necesidades educativas especiales y que recibían apoyos especializados. De éstos, 100.521 asistían a escuelas especiales y 29.473 eran alumnos y alumnas de escuelas y liceos con proyectos de integración, alcanzando el 3,7% del total de la matrícula del país (MINEDUC, 2005).

A inicios del año 2008 se promulga la ley N° 20.248 de subvención escolar preferencial (SEP). El objetivo de la SEP es mejorar la calidad y equidad de la educación en los establecimientos educacionales que atienden alumnos cuyas condiciones socioeconómicas pueden afectar su rendimiento escolar, para avanzar hacia una educación con mejores oportunidades para todos (Ley 20.248/2008). Para ello se priorizan subvenciones para acciones en el área de gestión del currículum, tales como apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales. Para percibir los recursos destinados a ello, el sostenedor del establecimiento

escolar firma un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, mediante el cual adquiere el compromiso de destinar esta subvención a la implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo centrado en los estudiantes prioritarios (aquellos para quienes las condiciones socioeconómicas de sus hogares pueden dificultar sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. La calidad de alumno prioritario es determinada anualmente por el Ministerio de Educación, de acuerdo con los criterios establecidos en el artículo 2° de la Ley N° 20.248), acciones de apoyo técnico-pedagógico y estudiantes con bajo rendimiento académico, incorporados desde el primer nivel de transición hasta la Enseñanza Media.

De acuerdo a lo publicado por el MINEDUC en el año 2017 cerca del 85% de los establecimientos educacionales que cumplen los requisitos están incorporados a la SEP, 99% de los municipales y 2 de cada 3 particulares subvencionados. (MINEDUC, 2017). Con esta legislación se pretende brindar cobertura prioritaria a estudiantes que precisan de recursos adicionales y que no están cubiertos directamente por la legislación de proyectos de integración, como es el caso de los niños con bajo rendimiento académico, avanzando así en materia de calidad y de igualdad de oportunidades.

El fonoaudiólogo como profesional que aborda la comunicación humana y sus desordenes ha sido considerado como uno de los profesionales idóneos para el abordaje de necesidades educativas derivadas de trastornos de la comunicación y del lenguaje. Al respecto ha sido incluido como parte esencial del equipo encargado de trastornos específicos del lenguaje a partir del Decreto Exento 1300 de 2002 y de trastornos severos de la comunicación en el Decreto Supremo de Educación No 815/90, siendo reafirmado con el Decreto 170 de 2009 (Decreto Supremo N° 170, 2009).

Dentro del decreto 170/2009 se “Fijan las normas para determinar a los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial”. Este decreto

regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas a usarse para el ingreso de los niños a los proyectos de integración escolar y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas, a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por los que se podrá impetrar el beneficio de la subvención del Estado para la educación especial (Decreto Supremo N° 170, 2009). En esta legislación se reafirma la integración de los niños con discapacidad intelectual, trastorno específico de lenguaje, graves alteraciones de la relación y la comunicación, déficit auditivo, déficit visual, déficit motor y brinda nuevas orientaciones para el ingreso de los niños con rendimiento intelectual limítrofe, trastorno específico del aprendizaje y déficit atencional e hiperactividad.

En el Decreto 170/2009 se mencionan a los profesionales competentes que hacen parte de los equipos interdisciplinarios encargados de apoyar las diferentes necesidades educativas especiales que tienen los menores, indicándose en el artículo 15: “Se entenderá por profesional competente, aquél idóneo que se encuentre inscrito en el Registro Nacional de Profesionales de la Educación Especial para la Evaluación y Diagnóstico”, incluyendo a los fonoaudiólogos en el equipo encargado de tres tipos de diagnósticos: autismo, disfasia y trastornos específicos de lenguaje. Adicionalmente se menciona en el artículo 16: “será requisito para la evaluación diagnóstica que ésta sea efectuada por los siguientes profesionales idóneos: “Autismo - Disfasia” médico psiquiatra o neurólogo, psicólogo, fonoaudiólogo y profesor de educación especial / diferencial; trastornos específicos del lenguaje, fonoaudiólogo, profesor de educación especial/diferencial, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar (Decreto Supremo N° 170, 2009).

Las disposiciones de acuerdo con el decreto 170 con respecto al rol del fonoaudiólogo en los sistemas de integración escolar o educación especial en escuelas de lenguaje son (Decreto Supremo N° 170, 2009): a) Aplicación de las pruebas de evaluación y de ingreso en todos los niveles del lenguaje, complementando con una evaluación del nivel pragmático; b) aplicación de pruebas formales, con otras de carácter formal o

informal, que le faciliten información para establecer el diagnóstico; c) derivaciones a otros especialistas para establecer diagnóstico diferencial; d) información escrita a padres o alumno sobre resultados; e) registro de formularios.

En el decreto 170 se ratifican las funciones y responsabilidades que cumplen los fonoaudiólogos en las Escuelas Especiales de Lenguaje y en los Proyectos de Integración Escolar para la atención de niños con Trastornos Específicos de Lenguaje, declarados en el decreto exento de educación N° 1300 de 2002, entre las que se destacan: evaluación fonoaudiológica de ingreso; participación en la formulación del plan educativo; atención individual o en pequeños grupos de los alumnos en el aula de recursos; asesoramiento y colaboración con profesor especialista y/o profesor de aula regular que incluye participación en la planificación; diseño de actividades, evaluación y trabajo en la sala de clases; trabajo con familia que incluye entrevistas, reuniones y programación de visitas con los padres (en el hogar o en los establecimientos respectivos); aplicación de anamnesis; orientación en las actividades de apoyo a realizar en el hogar; realización de talleres de desarrollo de habilidades de la comunicación para padres; realizar escuela y guías para padres entre otras, participación en los consejos técnicos de profesores; y participación en actividades del Gabinete Técnico (MINEDUC, 2010).

En estas funciones se evidencia el avance que ha tenido el profesional fonoaudiólogo en su incorporación a equipos colaborativos en educación, sin embargo, estas funciones se han visto limitadas solo a la atención de los niños con NEE que tengan TEL (Trastorno Específico del Lenguaje) y no establecen claramente las funciones o responsabilidades que tiene el profesional en términos educativos en la atención de niños que presenten NEE derivadas de cualquier tipo de dificultad comunicativa, o el beneficio del establecimiento de programas de promoción de habilidades de comunicación y lenguaje que beneficien el rendimiento académico de los estudiantes, debido a la fuerte vinculación que tienen con los objetivos de aprendizaje declarados en los planes y programas del currículo en los diferentes niveles escolares.

Esto revela la creciente demanda de la educación hacia profesionales competentes que den una respuesta eficaz a los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales. Los nuevos programas de educación escolar contemplan el trabajo de equipo de profesionales que garanticen el abordaje pertinente y de calidad a las necesidades educativas especiales de los niños.

En un avance más, hacia la meta de la inclusión educativa, el 29 de mayo de 2015 en el contexto de la Reforma Educacional, que contempla el fortalecimiento de la educación pública, el establecimiento del Sistema Nacional de Educación Pública, una nueva política Nacional Docente, se promulga la ley N° 20.845 de “Inclusión Escolar” que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido de las instituciones escolares y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado, de esta manera se permite que las familias tengan la posibilidad de elegir el establecimiento que más les guste sin que eso dependa de su capacidad económica, además termina con la selección arbitraria, lo que permitirá que los padres y apoderados puedan elegir con libertad el colegio y el proyecto educativo que prefieran para que sus hijas e hijos estudien (Ley N° 20845, 2015).

En este contexto se promulga el decreto de educación N° 83 del 2015 que “Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica”, en el que se pretende avanzar hacia el cumplimiento pleno de los derechos a la educación, transitando desde un enfoque homogeneizador a un enfoque basado en la Diversidad y desde un modelo centrado en el déficit a las necesidades de apoyo de los estudiantes. Dicha ley responde a lo establecido en la Ley General de Educación y la Ley N° 20.422 de 2010 que norma sobre la inclusión social de las personas con discapacidad. (Decreto N° 83 exento, 2015)

El decreto 83/2015 promueve la diversificación de la enseñanza, y se aprueba la generación de adecuaciones curriculares para que quienes lo requieran, tengan herramientas que les permitan participar y

progresar en sus aprendizajes dentro del curriculum nacional, teniendo en cuenta y eliminando las barreras de aprendizaje, a partir de la identificación de las necesidades de apoyo para equiparar sus oportunidades y progresar con éxito su trayectoria educativa. Este decreto propone la creación de planes y programas curriculares y recursos diferenciados, a partir de la planificación diversificada (Diseño Universal de Aprendizaje, DUA) (MINEDUC, 2015).

En Colombia, la normatividad se encuentra relacionada con la Constitución Política, la Ley General de Educación, la Resolución 2565 (2003), la Ley 1618 (2013), el Decreto 366 (2009) y el Decreto 1421 (2017). A continuación, se describe cada uno de ellos.

La educación en Colombia se considera un derecho de la persona y busca que los sujetos accedan al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Artículo 67. Derecho a la Educación para las personas en condición de discapacidad. (República de Colombia, 1991, pág. 29)

Por su parte la Ley General de Educación contempla la necesidad de desarrollar una política de integración dentro de las instituciones educativas oficiales, con el fin de eliminar todas las formas de discriminación y exclusión en contra de las personas con discapacidad, equiparar las oportunidades de dicha población y garantizar su derecho a la educación. Artículo 46. Establece la necesidad de organizar de forma directa o a través de convenios, acciones pedagógicas y terapéuticas programas que faciliten el proceso de integración académica para la población con discapacidad. Artículo 47. El Estado Colombiano debe brindar apoyo y fomento para la integración educativa de las personas con discapacidad, comprometiéndose a apoyar las instituciones y fomentar programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de las personas con discapacidad (República de Colombia, 1994).

En el año 2003, el (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 2) publica la Resolución 2565 en el cual se oficializa la educación inclusiva con los siguientes artículos:

Artículo 2º “...Los departamentos y las entidades territoriales certificadas definirán en la Secretaría de Educación, o en la instancia que haga sus veces, un responsable de los aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales de su jurisdicción...” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 2)

Artículo 3º. “...Los niños y jóvenes que por su condición de discapacidad no puedan ser integrados a la educación formal, serán atendidos en instituciones oficiales o privadas, que desarrollen programas que respondan a sus necesidades...” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 3).

Artículo 4º. “...Los departamentos y las entidades territoriales certificadas al asignar educadores, profesionales en educación especial, psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional, trabajo social, intérpretes de lengua de señas colombiana, modelos lingüísticos, etc para que desempeñen funciones de apoyo a la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales ...” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, pág. 3).

Artículo 5º. Los profesionales de apoyo cumplen con las siguientes funciones: “...a) Promover la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación formal. b) Participar en el desarrollo de actividades relacionadas con el registro, caracterización y evaluación psicopedagógica de la población. c) Asesorar a la comunidad educativa en la construcción, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en lo que respecta a la atención educativa de la población en mención. d) Coordinar y concertar la prestación del servicio con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados con el fin de garantizar los apoyos y recursos técnicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros. e)

Brindar asesoría y establecer canales de comunicación permanente con los docentes de los diferentes niveles y grados de educación formal donde están matriculados los estudiantes con necesidades educativas especiales. f) Proponer y desarrollar proyectos de investigación en las líneas de calidad e innovación educativa y divulgar sus resultados y avances. g) Coordinar y concertar con el docente del nivel y grado donde está matriculado el estudiante, los apoyos pedagógicos que éste requiera, los proyectos personalizados y las adecuaciones curriculares pertinentes. h) Participar en las comisiones o comités de formación, evaluación y promoción. i) Preparar, coordinar, prestar y evaluar el servicio de interpretación de lengua de señas colombiana, para el caso de los intérpretes. j) Preparar, coordinar, prestar y evaluar el servicio de enseñanza de lengua de señas colombiana, para el caso de los modelos lingüísticos.” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, págs. 3-4)

Posteriormente se publica la Ley 1618 de 2013 en la cual se exponen las disposiciones que tienen como objetivo garantizar el derecho de las personas en condición de discapacidad. En su Artículo 11 numeral 3. Los establecimientos educativos estatales y privados deberán: a) identificar los niños (as) y jóvenes de su entorno susceptibles de atención integral para garantizar el acceso y permanencia educativa pertinente y con calidad en el marco de la inclusión y conforme a los lineamientos establecidos por la nación, y b) adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad, entre otras (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

En relación con la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, el Ministerio de Educación Nacional publica el Decreto 366 de 2009. En éste se encuentran los siguientes artículos: Artículo 2. Principios generales: la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia

radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. Se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o con talentos excepcionales. Artículo 4. Atención a estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, autismo. Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, síndrome de Asperger o con autismo deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y en didácticas flexibles pertinentes para la atención de estos estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

El 29 de agosto (Ministerio de Educación Nacional, 2017) publicó el decreto 1421 en el que reglamenta la educación inclusiva. Entre los principios de esta educación se mencionan (Artículo 2.3.3.5.2.1.3) la calidad, la diversidad, la pertinencia, la participación, la equidad y la interculturalidad. En cuanto a las definiciones a tener en cuenta, el artículo 2.3.3.5.1.4 enuncia: a) currículo flexible es un tipo de currículo en el que objetivos generales para todos los niños con y sin situación de discapacidad y presenta una serie de opciones que se pueden implementar para que los estudiantes con algún tipo de limitación puedan alcanzar los logros de aprendizaje; los contenidos y objetivos se organizan teniendo en cuenta la diversidad social, cultural, y el estilo de aprendizaje; b) Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), es una propuesta educativa que considera que todos los educandos tienen capacidades para acceder al currículo; comprende los entornos, los programas, los currículos y los servicios educativos que se han diseñado para que los niños(as) a partir del reconocimiento de sus habilidades y capacidades; c) educación inclusiva, es un tipo de educación en la que se reconoce y se

valora la diversidad de las características que tienen los estudiantes, sus intereses y expectativas.; e) Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) el cual se asume como una herramienta centrada en la valoración pedagógica y social la cual incluye diferentes clases de ajustes (curriculares y de infraestructura) que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje la participación, la permanencia y la promoción.

En relación con la profesión en Colombia, la Fonoaudiología según (Segura, Molina, Corredor, Dottor, Neira, & et.al, 2014, págs. 6-7) busca integrar los diferentes procesos en los que tradicionalmente ha trabajado, de forma tal que permita su comprensión y abordaje desde el marco del desarrollo humano y la salud. En esta medida se ha podido incursionar en varios escenarios en los cuales se analiza y describe el papel que desempeña la comunicación en el bienestar comunicativo y en la inclusión social de las personas. En este proceder se ha trabajado con sujetos con discapacidad desde un marco de la diversidad con el objetivo de identificar e implementar formas efectivas de abordaje.

Entre sus competencias transversales, en el dominio contextual, el fonoaudiólogo:

“Contribuye al bienestar comunicativo de los individuos y colectivos a partir de sus roles, funciones y acciones profesionales en escenarios públicos y privados de carácter sectorial e intersectorial estableciendo relaciones con otras profesiones y disciplinas de cada escenario de desempeño en educación, salud, empresa y comunidad. Apoya, emprende, lidera e innova iniciativas que busquen la transformación de los imaginarios sociales que favorecen las situaciones de exclusión y discriminación de las personas con discapacidad y sus familias para tener comunidades más equitativas e incluyentes con respeto de la diversidad humana” (Segura, Molina, Corredor, Dottor, Neira, & et.al, 2014, pág. 12)

En relación con las competencias específicas, en el dominio promoción de la salud comunicativa, el profesional de la comunicación humana y sus desórdenes:

“Promueve en cada uno de los ciclos vitales estilos comunicativos saludables en personas, grupos y poblaciones. Promueve el desarrollo, la habilidad y la competencia de los procesos inherentes a la comunicación humana: cognición, lenguaje, habla, voz, audición y función oral faríngea. Promueve la comprensión de la diversidad y la discapacidad en el marco de los derechos humanos en el individuo y colectivo. Promueve el uso efectivo de la comunicación para el establecimiento de relaciones asertivas (Segura, Molina, Corredor, Dottor, Neira, & et.al, 2014, pág. 15)

En el dominio rehabilitación integral como uno de los dominios de las competencias específicas:

Participa en equipos inter y multidisciplinares para la toma de decisiones con base en las necesidades y condiciones del individuo o comunidad para el logro del bienestar comunicativo y el mejoramiento de la calidad de vida. Realiza acompañamiento y asesoramiento a otros profesionales enmarcados en los procesos de rehabilitación integral para el goce efectivo de los derechos de las personas con desórdenes de comunicación (Segura, Molina, Corredor, Dottor, Neira, & et.al, 2014, pág. 18).

Capítulo II

Marco Metodológico

Enfoque

La investigación que se desarrolla busca comprender la forma como se está dando la educación inclusiva en Chile y Colombia a partir de la percepción que tienen los agentes del proceso, por lo tanto su enfoque es cualitativo. Este según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 358) se usa para:

“comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto...su propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados...”

Tipo de estudio

La investigación se inscribe en la Teoría Fundamentada. En ésta según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 474), el investigador genera una teoría con la cual se pretende explicar un fenómeno, un proceso o una acción. Para ello es necesario contar con la perspectiva de las personas que participan en dicho proceso y para esto es necesario recolectar datos en el campo donde se realizan las acciones. Para el caso particular del estudio, los datos que se recolecten a través de las entrevistas a profundidad que se apliquen a los agentes educativos permitirán formular planteamientos teóricos que den cuenta del proceso de inclusión que se está dando en algunas instituciones educativas de Chile y Colombia.

Diseño

El estudio empleará un diseño estructurado el cual consiste (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 473-474) en:

“...efectuar la codificación abierta generando las categorías, el investigador selecciona la que considera más importante la sitúa en el centro del proceso o planteamiento que se encuentra en exploración (se le denomina categoría central, categoría eje o fenómeno clave). Luego la relaciona con otras categorías y produce la teoría o el modelo (codificación axial) ... La codificación axial concluye con el desarrollo del modelo llamado “paradigma codificado”, que muestra las relaciones entre todos los elementos (condiciones causales, categoría clave, condiciones intervinientes, etc.)...”

Participantes

La siguiente tabla ilustra las características de los agentes educativos que participaron en este estudio.

Tabla 4. Características de los participantes

Agente	País	
	Chile	Colombia
Niños(as) en condición de discapacidad que se encuentran en aulas regulares	Santiago: 4 niños(as) estudiantes de cuatro establecimientos particulares-subvencionados, de educación regular con Proyectos de integración escolar en educación básica.	8 niños(as) estudiantes de cuatro establecimientos públicos de educación básica de la ciudad de Bogotá con Síndrome de Down, déficit cognitivo (límite leve y leve, Asperger y sordera.
	Chillán: 4 niños estudiantes de cuatro establecimientos educacionales subvencionados pertenecientes al Departamento de Educación Municipal (DAEM) con diversas alteraciones como: Neurofibromatosis tipo 1, Trastorno Específico del lenguaje (TEL) mixto, TEL expresivo y Coeficiente intelectual límite	

Niños (as) que se encuentran en aulas regulares con estudiantes en condición de discapacidad	<p>Santiago: 4 niños(as) estudiantes de cuatro establecimientos particulares-subvencionados, de educación regular con Proyectos de integración escolar en educación básica, que ejercen el rol de pares de sus compañeros con discapacidad, y sin discapacidad física ni intelectual evidente.</p>	15 niños de educación básica que ejercen el rol de par de sus compañeros en situación de discapacidad. No presentan ninguna discapacidad física ni intelectual evidente.
	<p>Chillán: 4 niños(as) estudiantes de cuatro establecimientos subvencionados pertenecientes al DAEM, de educación regular con Proyectos de integración escolar en educación básica, que ejercen el rol de pares de sus compañeros con discapacidad, y que no presentan ninguna discapacidad física ni intelectual evidente.</p>	
Docentes que tienen en el aula de clase estudiantes en condición de discapacidad	<p>Santiago: 4 docentes de educación regular básica, que ejercen el rol de docentes de estudiantes en condición de discapacidad y orientan diferentes espacios académicos.</p>	7 adultos que ejercen el rol docente con estudiantes en condición de discapacidad y que orientan diferentes espacios académicos (inglés, español, tecnología-informática, inglés). Todos pertenecen a la planta de la Secretaria de Educación de Bogotá.
	<p>Chillán: 4 docentes de educación regular básica, que ejercen el rol de docentes Jefe de Aula de estudiantes en condición de discapacidad y orientan diferentes espacios académicos, en establecimientos pertenecientes al DAEM</p>	

Fonoaudiólogos	Santiago: 4 fonoaudiólogos que prestan servicios profesionales a las instituciones educativas en las que se encuentran los niños en situación de discapacidad y sus compañeros de educación regular.	6 profesionales que se encuentran en las instituciones educativas, prestan servicios a niños, docentes y a otros profesionales; pertenecen a la planta de la Secretaria de Educación de Bogotá.
	Chillán 4 fonoaudiólogas que pertenecen al DAEM y que prestan servicios a las instituciones educativas en las que se encuentran los niños en situación de discapacidad y sus compañeros de educación regular.	

Instrumentos

En la investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

Entrevista semiestructurada la cual se basa “... en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información...” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 403). La entrevista fue diseñada por las investigadoras y contiene diferentes clases de preguntas según la clasificación propuesta por Marten (2010) citado por (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 404). A saber, opinión, expresión de sentimientos, de antecedentes, y simulación. Las preguntas se organizan alrededor de cuatro categorías. A saber: a) política pública (normatividad, estímulos, criterios de ingreso, promoción, permanencia), b) conceptos de Inclusión (acciones inclusivas, cultura institucional), c) recursos (físicos, humanos y tecnológicos), y d) prácticas inclusivas (pedagógicas, curriculares, participación) (Ver anexo A).

En relación con aspectos éticos de la investigación y con el objetivo de garantizar la privacidad de los datos de los participantes, se usaron los siguientes formatos: a) Consentimiento informado. Diligenciado por los representantes legales de los niños(as) chilenos y colombianos en condición de discapacidad y de los compañeros de curso, por los docentes y fonoaudiólogos quienes participaron en las entrevistas. (Ver anexo B); b) Asentimiento. Diligenciado por los estudiantes chilenos que participaron en las entrevistas antes de iniciar las grabaciones. (Ver anexo C); y c) Carta de presentación del proyecto a los estamentos administrativos correspondientes en cada uno de los dos países para el ingreso a las instituciones y el contacto con las personas a ser entrevistadas. (Ver anexo D).

Fases y procesamiento de la información

La investigación se llevó a cabo en las siguientes fases: estructuración del marco de antecedentes, del marco teórico y del marco metodológico, contacto con la población, trabajo de campo y recolección de datos, y análisis de datos.

Para la contextualización de la situación objeto del presente estudio, se realizó una revisión de fuentes bibliográficas que permitieron formular una descripción del estado de la educación inclusiva en la actualidad. A partir de dicha consulta se retomaron conceptos teóricos y procedimentales que iban a orientar las entrevistas y el proceso de recolección y análisis de datos.

Contacto con los participantes. Se realizaron varias visitas a las instituciones educativas con el objetivo de presentar el proyecto y solicitar autorización para el contacto con los participantes y las futuras entrevistas. Se firmaron los consentimientos y asentimientos con las personas que iban a ser entrevistadas y se establecieron las fechas y los horarios para la recolección de los datos.

Recolección de datos. En esta fase se realizaron las entrevistas en audio de los agentes que participaron en las entrevistas en cada una de las instituciones educativas previos acuerdos establecidos.

Análisis de datos. En un primero momento se transcribieron las entrevistas. Estas pasaron luego a un análisis por medio de una codificación abierta renglón por renglón. Posteriormente se efectuó la codificación selectiva gracias a la cual se asignaron los códigos y se elaboraron los mapas semánticos. Para la codificación se usó el Atlas-ti. Al final se realizó una triangulación con la información que brindaron los agentes educativos que fueron entrevistados (estudiantes con y sin necesidades educativas y comunicativas, docentes de aula y fonoaudiólogos).

La codificación abierta se define como un proceso que permite identificar conceptos y descubrir propiedades y dimensiones. En este tipo de codificación, los datos se descomponen, se analizan en forma detallada, se comparan y se agrupan en conceptos más abstractos los cuales reciben el nombre de categoría (Strauss & Corbin, 2002, pág. 110). En el caso de la presente investigación la codificación se realizó renglón por renglón.

Capítulo III

Resultados

En este capítulo se presentan los datos relacionados con el análisis de la información obtenida de las entrevistas. Es decir, los resultados de la codificación abierta en cada uno de los dos países en las siguientes categorías analizadas: política pública, conceptos de Inclusión (acciones inclusivas, cultura institucional), recursos (físicos, humanos y tecnológicos) y prácticas inclusivas (pedagógica, curriculares, participación).

Resultados en Chile

Se realizaron entrevistas en dos ciudades, Santiago de Chile y Chillán, la primera ubicada en la Región Metropolitana y la otra en la VIII Región del Bío Bío. Se realizaron entrevistas en 8 establecimientos; en cada uno de ellos se entrevistó a un niño(a) con necesidades educativas especiales, un niño(a) sin necesidades educativas especiales, la profesora jefe de los niños y la fonoaudióloga, dando un total de 32 entrevistas. Las entrevistas fueron realizadas de manera individual a cada uno de los participantes, la duración aproximada de cada entrevista fue de 20 minutos para los niños y de 30 minutos para los profesionales.

En cuanto a las características de los niños con necesidades educativas especiales, ellos presentan diversas alteraciones; como Neurofibromatosis tipo 1, Trastorno Específico del lenguaje (TEL) mixto, TEL expresivo, Síndrome de Asperger y Coeficiente intelectual limítrofe. Los niños sin necesidades educativas especiales no presentan ninguna discapacidad física e intelectual evidente. Por otro lado, en la ciudad de Chillán, tanto las fonoaudiólogas entrevistadas como las profesoras jefes pertenecen al Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM); estas últimas llevan como mínimo 2 años trabajando con los

niños de cada establecimiento. Por su parte los profesionales en Santiago pertenecen a Establecimientos educacionales particulares subvencionados con proyectos de integración, todas ellas Docentes de Educación Básica.

A partir del análisis de las entrevistas, se conformaron 39 códigos, donde cada uno de ellos fue conformado por citas extraídas de las entrevistas realizadas a los diversos participantes; una vez conformados los códigos, éstos se agruparon a partir de la relación entre estos, para conformar un total de 12 familias. A continuación se detalla la conformación de cada una de las familias de acuerdo a la cantidad de códigos que posee cada una de ellas y las citas que poseen los códigos que conforman dicha familia, de forma descendente.

Familia 1: Cultura inclusiva en educación

Esta familia emerge por la conformación de cinco códigos: discapacidad, diversidad, equipo colaborativo, inclusión e integración; donde cada uno de ellos posee citas que refuerzan el concepto. Cada uno de estos códigos hace referencia a conceptos que son atingentes a diversos tópicos relevantes que caracterizan a la cultura inclusiva en educación, donde la fonoaudióloga N° 3 señala respecto al código discapacidad “son todos iguales, algunos les cuesta más, a otros les cuesta menos, algunos caminan perfecto; otros no, pero trato de no hacer la diferencia “; la fonoaudióloga N°5 comenta “La discapacidad es como que está dentro de la diversidad, es un concepto más establecido desde la clínica o un poco más visto si es que hablamos de una discapacidad física pero que en el fondo la discapacidad está dentro de la diversidad, lo que pasa es que a veces es mucho más evidente y a la vista de algunos pero no quiere decir que no esté dentro de esta gama de todos distintos.” al mismo tiempo la fonoaudióloga N° 4 hace alusión al código de inclusión “es como la no segregación, que nosotros seamos capaces de poder incluir a todos los niños y aceptarlos con las diferencias y la norma en el fondo”, además añade “podamos aceptar las diferencias con que cada uno cuenta

y nosotros poder adaptarnos para trabajar con ellos”; el fonoaudiólogo N°6 añade “Estamos en proceso, como colegio ya teníamos instaurado todo esto de la integración, por lo tanto, el desafío es llegar a la inclusión propiamente tal.” Agrega “Inclusión no es lo mismo que integración, es que el menor o el estudiante con NEE sea uno más dentro del aula, y favoreciendo que él pueda tener las mismas oportunidades que los demás.” La docente N°6 comenta “No lo veo como un concepto, lo veo como un todo, eso nos permite tener una visión más holística relacionado con la educación, como tratar a cada uno de los niños, unificar en el fondo todo tipo de herramientas, estrategias, y el niño es un todo en el fondo. La necesidad que tiene y las habilidades que hay que potenciar” En cambio el código integración la Fonoaudióloga N°4 lo define como “era lo que antes se trabajaba, el agrupamiento de los niños, igual en cierto modo se consideraban las necesidades que cada uno presentaba, pero siempre en grupos, en grupos pequeños, que es más parcelado” y la fonoaudióloga N° 3 dice “la integración según mi punto de vista es que tú haces la diferencia, por ejemplo el niño está inserto en el curso pero tú haces la diferencia que él es el niño integrado, que necesita apoyo, que no se toma como uno más”. El fonoaudiólogo N°6 comenta “Diversidad es entender que cada persona es diferente, tiene características diferentes, en todos los ámbitos de la vida, como persona. La inclusión educativa es lo que hablamos, de considerar al menor con todas sus necesidades y poder entregarles las herramientas necesarias dentro del ambiente educativo, dejando fuera sus dificultades”. Al hablar de equipo colaborativo se concluye que es el trabajo en conjunto desarrollado por los diferentes profesionales que intervienen en el proceso educativo, tal como hace referencia la fonoaudióloga N° 4 “todos van colaborando para poder desarrollar estrategias y poder programar el trabajo que se va desarrollando con los niños en las distintas áreas y es colaborativo por una parte, porque todos aportan desde su perspectiva profesional” por otro lado la profesora N° 1 menciona “es un trabajo en conjunto, bueno la disposición también ese es el trabajo colaborativo, tiempo, disposición y buena voluntad a veces; nada más que buena voluntad”. La docente N°5 plantea “Con las especialistas y con la planificación DUA que se organiza

semana a semana en los equipos de aula se hacen las actividades dependiendo del tema de que se esté tratando o el subsector de aprendizaje, se genera la participación usando recursos audiovisuales, etc. Además de esto es un desafío aún que los estudiantes puedan participar cuando no está la educadora diferencial o diferentes profesionales de apoyo”. El fonoaudiólogo N° 5 comenta “El equipo PIE y el equipo del fonoaudiólogo a nivel comunal, el compartir información con otros profesionales, lo ha hecho más fácil porque no siempre uno sabe todo y eso lo hacen mucho más fácil”. La docente N°6 agrega “Se han incorporado instancias en las que ahora podemos reunirnos de forma más constante y rigurosa con todos los especialistas para coordinar, planificar las clases, etc”. La fonoaudióloga N°6 plantea “. Los equipos de aula sin duda son un real aporte, porque es una instancia en donde hay un intercambio de información y de aprendizaje, pero para todos lados. (cómo funcionan los equipos de aula, qué son), ya, los equipos de aula están incorporados y uno de los colegios que realmente hacen los equipos de aula...” agrega “cuando hablo de modelo colaborativo o equipo colaborativo eso es equipo de aula, cuando nos reunimos todos para hacer actividades para manejar el mismo lenguaje para articular y en el fondo poder enlazar en la sala de clases.” Desde un punto de vista general el concepto de cultura inclusiva hace referencia a la participación de los individuos en diferentes situaciones, tal como lo señala la fonoaudióloga N° 4 “a fin de año se celebra la educación especial y no solo participan los niños que son parte de taller laboral o curso especial y los alumnos que pertenecen al programa, sino que toda la comunidad participa no se hace diferencia entre los niños”. Se destaca que los niños concuerdan que sus establecimientos educativos si son inclusivos, tal como lo señala el niño NEE N° 3 “en la sala siempre trabajamos con los mismos materiales” y la niña NEE N° 4 “los profesores nos explican a todos por igual”. Niño sin NEE N°5 “para todas las personas es lo mismo” en general los niños no perciben que se dé un trato especial por alguno, ellos ven que lo que se entrega es igual para todos, pero identifican que si hay alguien que presenta alguna dificultad, se le da el apoyo tanto de los profesores como de los mismos compañeros. El concepto de integración se ha venido

trabajando desde hace varios años por ello, la inclusión ya se encuentra en los discursos de los establecimientos como lo reafirma la fonoaudióloga N° 6 “Si, desde siempre ha estado la cultura de inclusión y además como tiene el sello, todos los niños andan con el sello, en la bandera, en todos lados está el sello de la inclusión y todos saben perfectamente a que se refiere.” Por todo lo anterior se concluye que en los establecimientos si se promueve la cultura inclusiva.

Familia 2: Políticas en el proceso de inclusión

Esta familia hace alusión a los reglamentos, normas y políticas propiamente tal que rigen actualmente el sistema educativo, permitiendo así un buen desempeño a nivel organizacional, académico y humano; dicha familia se conforma por cinco códigos: PIE, políticas del establecimiento, adecuaciones curriculares, normativa atención y normativa contratación. Actualmente en los establecimientos se desarrolla el Programa de Integración Escolar, por tanto, surge el código PIE donde la fonoaudióloga N° 1 dice” la profesora de sala llena una pauta de fichaje donde porque cree que el niño tiene problemas del lenguaje y porque tiene que ser derivado. Eso se junta con el certificado de nacimiento, el consentimiento de la familia, un informe pedagógico y se hace la derivación y ahí la fonoaudióloga lo evalúa, entrega los protocolos y se ingresa por la plataforma del PIE” además la fonoaudióloga N°4 añade “es requerido que los niños vayan egresando del programa para poder darle apoyo a otros, entonces hay harto movimiento, hay harta articulación aquí de ingresos y egresos, es constante”. El fonoaudiólogo N°5 plantea “La verdad es que se hace mucho, de compartir experiencias, información, conocimiento, tener la capacidad de no ser cerrado con los conocimientos, de generar instancias de debate en cuanto a los casos clínicos o casos e la escuela, que se da bastante, en la otra escuela tengo una reunión por semana con el PIE y dentro de esa reunión participa todo el equipo directivo, entonces eso beneficia bastante porque conocen la realidad de los alumnos, de las necesidades que tengan.” En cuanto al código políticas del establecimiento la profesora N° 3 menciona “se hacen

jornadas de reflexión, toda la escuela en un horario, por ejemplo está trabajando un tema donde se habla de la inclusión, del bullying, en el curso uno siempre está trabajando con los niños el tema de la diferencia entre uno y otro, también se les explica a ellos, porque son buenos para molestar entonces siempre se les está recalando que son todos iguales no hay diferencia” la fonoaudióloga N° 3 respecto al mismo punto dice “se hacen jornadas, se celebra el día de la educación diferencial, se hacen estas jornadas donde se fusionan los liceo para compartir las experiencias”. En esta misma línea la educadora N°5 “La más efectiva a mi parecer, es que se nos hayan dado tiempos para planificar en los equipos de aula, debido a que acá se hablan todos los temas relacionados con el DUA, a la planificación diaria normal y aquí hablamos de todos los niños con o sin NEE”. La fonoaudióloga N°6 plantea “En mi caso tuve la fortuna de llegar a un colegio donde el equipo directivo conocía muy bien cuál era el rol del psicólogo, del fonoaudiólogo, del terapeuta y como nosotros podemos aportar, entonces cuando el equipo directivo conoce cuál es el rol de cada persona que está dentro de la comunidad escolar, nos otorga los espacios para poder intervenir y poder ser el aporte que nos requieren,” Con lo que respecta al código de adecuaciones curriculares, los participantes entrevistados comentan que de acuerdo a las necesidades que presentan los niños se realizan las modificaciones pertinentes a sus evaluaciones, al respecto la profesora N° 1 señala: “Hacemos nuestra planificación general y vamos viendo caso a caso, se va planificando para cada niño de integración”, del mismo modo la fonoaudióloga N° 4 menciona: “va dependiendo de las dificultades que presenta cada niño” además añade “pero siempre con la adecuación curricular en pro de que las áreas que estén más deficitarias tengan su adecuación para poder acceder al currículo”. La educadora N°5 comenta “Se trabaja en los equipos de aula con los niños que necesitan algún tipo de ayuda y se hacen evaluaciones adaptadas, ya sea pequeñas adaptaciones o adaptaciones más grandes en los objetivos”. Docente N°6 “Mi participación es súper activa en el proceso de adaptación porque es algo que ya llevo trabajando cuatro años y acciones puntuales, el trabajo puntual de los objetivos que sean necesarios, el uso de tics, el uso de

herramientas tecnológicas, de material concreto y de buscar estrategias distintas. Los beneficios encontrados ver de manera más positiva en la sala de clases, lo que es el aprendizaje, en el fondo el niño tiene otra actitud, de menos frustración” Con lo que respecta al código normativa de atención, este hace referencia a cómo se distribuyen las labores de los profesionales hacia los alumnos, dentro del establecimiento, se destaca la información entregada por la fonoaudióloga N° 1: “nosotras las fonoaudiólogas si entramos a aula, hacemos talleres para habilidades metafonológicas para los pre-básicos, yo me encargo de los pre-kínder, las otras dos chicas de kínder y del primero básico, pero más que nada para habilidades metafonológicas”, además la Fonoaudióloga N° 4 menciona: “el rol del fonoaudiólogo ha ido cambiando y es lo que tenemos que hacer por la normativa vigente, ya no es solamente profesional que va a ir a trabajar o va a ir a estimular a los niños que presenten déficits en las habilidades o destrezas, sino que tenemos que ir a promover, a estimular y no solo centrarnos en el aula de recursos, sino que se tiene que ir 100% al aula común”, al mismo tiempo la fonoaudióloga N° 3 menciona: “el decreto 83 se está instaurando solamente hasta 2do básico, ya el próximo año hasta 4to y así todos los años se suman dos cursos más”, además añade: “bueno ahora con el DUA, el decreto 83 ya la inclusión es un hecho y se hace sí o sí. Entonces creo que el liceo está como bien comprometido en ese sentido”. El fonoaudiólogo N°5 plantea “la verdad es que las demás dificultades que no están incluidas en el decreto 170 no se toman mucho en cuenta, que es una gran lucha que tengo yo porque considero que por ejemplo el niño con tartamudez si bien es cierto, en cuanto al aprendizaje propiamente tal no tienen una dificultad, hay factores que inciden en su aprendizaje y que al final de cuentas igual le genera una dificultad, en la participación de la clase, que tenga problemas emocionales a causa de eso y eso van afectando” Respecto al mismo código la profesora N° 3 indica: “la otra vez hicimos una jornada donde ellas nos explicaban en qué consistía el decreto 83, nos daba a conocer todo y después nosotros lo socializábamos y más o menos como que nos poníamos de acuerdo de cómo íbamos a trabajar”. Siguiendo con el código normativa contratación la fonoaudióloga N° 4 menciona: “en el DAEM éramos dos fonoaudiólogas,

hoy somos más de 20, por distintas modalidades de contratación; también por distintos programas está el PIE, el SEP y también existen otros programas”, sumado a lo anterior la fonoaudióloga N° 1 comenta: “a mí me contrataba el DAEM, la coordinación comunal del PIE; pero ahora lo que hizo el DAEM fue ir sacando a los profesionales, yo antes trabajaba allá, venía de visita a las escuelas. Este año se está implementando que no, de que cada una sea parte de la escuela, por ejemplo, el día martes soy de acá. En el fondo el próximo año va a depender de los directores si te contratan o no te contratan”. Actualmente con la implementación del decreto 83/2015, se están realizando los Programas de Adecuación Curricular Individual (PACI) y Programas de Adecuación Individual (PAI), lo que resulta altamente beneficioso tanto para los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales como para los niños que no se encuentran adscritos a un proyecto, puesto que todos reciben apoyo a partir de las diferencias propias que presentan.

Familia 3: Trabajo inclusivo

Esta familia la conforman cinco códigos: estrategias de inclusión, aprendizaje, NEE, trabajo en aula e incentivos para los niños. A la hora de hablar de esta familia se aborda cómo es el desempeño y los procedimientos de los profesionales a la hora de llevar a cabo su labor con los niños del establecimiento. El código estrategias de inclusión tiene que ver con los métodos o técnicas que utilizan los profesionales para que se potencie el desempeño académico de los alumnos, por lo tanto la Fonoaudióloga N° 1 menciona: “tenemos en labor los síndrome de Down y otro tipo de trastornos, entonces qué es lo que se hace, es que se dedica solamente a desarrollar habilidades para desenvolverse en la vida”, añade:” el tema de trabajo personalizado con los niños, esa yo creo que es una de las estrategias que se cumple aquí y que da resultados”, además el niño sin NEE N° 2 comenta: “el profesor se las lee y él las tiene que responder. Las profesoras concuerdan que se efectúan métodos que potencian el aprendizaje donde se destaca que la profesora N° 4 dice: “yo hago cuadernillos, evaluaciones, que no son todas iguales para todos, son

guías totalmente diferentes de acuerdo al ritmo de aprendizaje, de acuerdo a sus habilidades” y la Fonoaudióloga N° 3 añade: “hay profesores que optan por elegir como tutores dentro de la sala y son alumnos que ayudan a los que se quedan atrás o a los que les cuesta un poquito más”. La educadora N°5 comenta “favorece incorporando a todos, ya sea con distintos métodos, distintas estrategias, generalmente con trabajo en equipo, a partir de adecuaciones curriculares y del PACI.” La fonoaudióloga N°6 dice “entonces también se trabajan habilidades blandas, es decir de sensibilizar a los alumnos desde otros aspectos, otros temas y se hace un trabajo en equipo, con los alumnos, la docente, el fonoaudiólogo, muchas veces el terapeuta ocupacional y el psicólogo que ingresa conmigo a realizar las actividades. Entonces es positiva y de aprendizaje.” Respecto al código aprendizaje hace referencia a cómo es la mejor forma en que aprenden los niños, llegando al consenso que el aprendizaje es más significativo cuando se utilizan los computadores y cuadernos, además el niño N° 2 menciona: “el profesor me enseña y ahí yo pongo atención y aprendo más y el colegio me sirve también”. La Educadora N°5 comenta “Hemos generado proyectos para favorecer los aprendizajes de los niños y niñas, especialmente con otros profesionales y tratando de vincularlos a algunas clases para que no sea tan pesado.” El código NEE tiene que ver directamente con las características que presentan los niños con necesidades educativas especiales, donde profesoras coinciden que los niños son participativos destacando lo que señala la profesora N° 1: “a diferencia del niño que no tiene necesidades son niños que igual le ponen mucho más empeño, ósea a pesar de sus dificultades ellos le ponen más dedicación” y la Profesora N° 4: “destaco el esfuerzo de ellos, la preocupación y ganas de superarse”; además la Fonoaudióloga N° 4 menciona: “la mayoría de los niños que requieren de atención fonoaudiológica es atendido, no queda nadie sin atención aquí”. La educadora N°6 plantea “Los niños con NEE permanentes los logros son mucho más lentos, siempre hay logros, pero los objetivos son menores, las dificultades se les baja, quizás su aprendizaje no están rápido como en los otros pero siempre hay logros”. El código trabajo en aula trata de cómo es el proceso de inclusión educativa dentro del aula, a lo que la

fonoaudióloga N°4 responde: “Hay tantos niños que presentan necesidades educativas especiales, que los cursos se toman en global, por ejemplo cuando la educadora especialista también va al aula, no trabaja solamente con los niños que son del programa, si no que trabaja con el curso”, Profesora N° 4 afirma: “es un trabajo en grupo, consistente, donde la disciplina es muy importante dentro del aula” y Profesora N° 3 manifiesta: “ahora uno hace la clase para todos y lo que hace la profesora de integración, ella les presta la ayuda pero dentro de las salas pero aparte, como ahora son tres no solo le presta la ayuda a ellos sino que ahora se le presta la ayuda a todos y así no se hace la diferencia, entonces eso es bueno porque antes se sacaban y como que todos sabían que el niño iba a otro lado porque a él le costaba más”. La educadora N°5 plantea “Con las especialistas y con la planificación DUA que se organiza semana a semana en los equipos de aula se hacen las actividades dependiendo del tema de que se esté tratando o el subsector de aprendizaje, se genera la participación usando recursos audiovisuales, etc. Además de esto es un desafío aún que los estudiantes puedan participar cuando no está la educadora diferencial o diferentes profesionales de apoyo.” El último código incentivos tiene que ver con los refuerzos positivos que los establecimientos hacen a los estudiantes con NEE como lo menciona la Profesora N° 4: “si, alumno integral, mejor rendimiento, esfuerzo, en los actos de forma interna, personal igual, una felicitación, anotación positiva, se les llama apoderado y se les felicita” y la fonoaudióloga N° 3 dice: “a los chicos se les da premio al mejor promedio, premio al esfuerzo y así, la mayoría de esos niños son los que tienen necesidades educativas especiales, entonces creo que es una buena técnica”; además la niña con NEE N° 4 dice: “el año pasado fuimos tres compañeros no más, de todo el curso, nos ganamos ese; fuimos a isla negra por las notas y por cómo se comportan en clases”

Familia 4: Dificultades en el proceso de inclusión educativa

Esta familia la conforman cinco códigos: exclusión, dificultades en el aprendizaje, dificultades en inclusión, dificultades establecimiento y

Necesidades de Información y perfeccionamiento, en donde cada uno de ellos entrega información de los inconvenientes que se producen para llevar a cabo el proceso de inclusión dentro del establecimiento.

El código exclusión hace referencia a los comportamientos de segregación que comentan los participantes existentes dentro del establecimiento, en cuanto a la opinión de los alumnos, el niño sin NEE N° 2 refiere: “a mi compañero (CI limítrofe) lo molestan porque aprende más lento”, así también, la niña con NEE N° 4 menciona: “le dicen chica, porque es chiquitita y se va del colegio este año porque la molestan mucho”. Esto se contradice con la opinión de la fonoaudióloga N° 2 quien comenta: “el bullying no se da mucho y uno lo ve en las dinámicas, en los recreos, cuando juegan y todo eso”. Por otra parte, el niño sin NEE N° 4 manifiesta darse cuenta de que sus compañeros son sacados de la sala de acuerdo al reglamento de integración: “no me acuerdo cuantos eran pero si hay hartos que salen, unos cinco cuatro que salen más o menos de la sala”. De acuerdo al código dificultades en el aprendizaje dentro de los establecimientos, la profesora N° 1 señala: “entonces no poder lograr entender hace que ellos igual se ponen nerviosos, entonces a uno le da como cosa porque uno dice ¿le estaremos presionando demasiado? ¿Le estaremos haciendo un bien? ¿O un mal?”. En cuanto a las dificultades que presentan los niños, la niña con NEE N° 2 menciona: “me siento incomoda a veces porque a mí me cuesta más matemáticas que a mis compañeras y me gustaría ser igual que mis compañeras, que no les cueste”. El niño con NEE N°3 dice: “la más que me complica es lenguaje, porque debo escribir, escribir, escribir” y la niña con NEE N°4 comenta: “si me cuesta, ahora estamos trabajando con los ángulos y estamos pasando todo de nuevo para el SIMCE” Otra de las dificultades mencionadas por la fonoaudióloga N° 3 es: “los avances los ves en un plazo muy amplio, entonces se genera un poco de frustración de que repasas contenidos que el niño ya había logrado según tu planificación y luego los repasas y lo olvidaron, entonces es retroceder”. Otro de los códigos es dificultades en inclusión, el cual hace referencia a aquellos inconvenientes presentes en el proceso de inclusión educativa. Por otra parte, la opinión de las docentes hace referencia a otro tipo de

dificultades, como la profesora N° 3 quien indica: “De repente las leyes se van modificando y ahí es cuando como que se van, yo encuentro, en mi parecer, que es ahí como... de repente uno no está al tanto o no la conoce bien, entonces como ahí se presenta una dificultad” y la profesora N°4 dice: “necesitamos más gente, pero el presupuesto es el problema”. En cuanto al niño sin NEE N° 4 expresa sobre un compañero con prótesis en una de sus piernas: “subir las escaleras lo puede hacer solo, pero normalmente lo mandan a un compañero para que lo ayude”. Referido al código dificultades establecimiento, corresponde a aquellos obstáculos o inconvenientes que se evidencian dentro del recinto educacional, donde la fonoaudióloga N° 4 señala: “con las principales dificultades que uno se encuentra son por la alta vulnerabilidad social que hay en algunas escuelas municipales”, junto a esto la fonoaudióloga N° 2 complementa: “es bastante difícil el trabajo para el fonoaudiólogo en educación, sobre todo cuando es en escuela, los recursos son limitados, pasa esto que no cuentas con el espacio físico muchas veces para trabajar”. La educadora N°5 plantea “Principalmente, el trabajo colaborativo del equipo de aula, porque es una instancia que no resulta natural, se debe pelear mucho para que asistan y para que se nos dé el tiempo, porque siempre hay otras cosas que hacer y ese es tiempo que, aunque aparece mencionado no es suficiente.” Ella misma comenta “Yo pienso que el proceso se lleva bien, sin embargo, en términos de recursos siempre hay prioridades y siempre hay diferentes necesidades que limitan mucho más el poder adquirir todo lo que se necesita.”. En cuanto al código necesidades de Información y Perfeccionamiento, se evidencio en todos los discursos, que se hace necesaria la capacitación constante de todos los profesionales, pero en particular de los profesores de aula, ya que se hace complicado en algunas oportunidades el conversar en lo mismo términos relacionados con las NEE y la inclusión. Es por esto, que la fonoaudióloga N°2 señala “No se hacen capacitaciones, llevo tres años en el DAEM y nunca me han capacitado”. El fonoaudiólogo N°5 plantea “Al no existir un conocimiento de las necesidades educativas no solamente de las necesidades que tiene, sino también de las habilidades que podría tener y que ha desarrollado muchas veces solamente se da un enfoque curricular, creo que no es

beneficioso, porque a veces creo que es necesario que repita y otras no es importante que repita, considerando los aspectos emocionales.” Él mismo agrega “La desinformación más que nada, y yo creo que netamente de los profesores de aula, no cargándole toda la responsabilidad a ellos pero creo que hay un tema de desinformación importante, porque si no se conocen las necesidades educativas de cada estudiante es bien difícil incluirlo, aunque uno tenga las mejores intenciones...” la docente N°6 comenta “Lo que dificulta es que todavía quedan colegas de la vieja escuela que son más resistentes a este proceso, que no identifican ciertas dificultades que hay en la sala de clases, todavía cuesta interpretar cierto comportamiento que tenga un niño y lo categorizan” y agrega “La verdad, son las personas que son un poco más resistentes a esto, los colegas que son más mayores, que son de la vieja escuela, no logran identificar las necesidades que hay dentro del aula”. La fonoaudióloga N°6 comenta “Si, en un comienzo hubo y todavía creo que hay dificultades, o más que nada barrera porque falta sensibilizar a los docentes que son de años más antiguos con una formación distinta en la cual ellos no tienen una mirada desde que los asistentes de la educación”. Todo lo anterior plantea desafíos que son alcanzables para continuar avanzando hacia una plena inclusión.

Familia 5: Labor profesional en inclusión

Esta familia, da a conocer cómo es el desempeño de los profesionales dentro del proceso educativo dando énfasis a la inclusión, dentro del mismo proceso. Esta familia está conformada por tres códigos: Labor equipo colaborativo, perfil de profesionales y labor profesional profesores. El primer código Labor equipo colaborativo, da a conocer cómo se lleva a cabo el trabajo de los distintos profesionales involucrados dentro del proceso de inclusión educativa, de acuerdo a esto el fonoaudiólogo N° 1 dice: “los jueves me junto con la profesora a ver “¿ya qué objetivos vamos a trabajar la otra semana? ¿Cómo te puedo aportar yo a ti? ¿Cómo me puedes aportar tu a mí?” Es lo ideal, pero no siempre pasa”, complementando esta información la profesora N° 1 expone: “el

apoyo externo yo creo que es fundamental porque por ejemplo si yo trabajara sola con ellos, yo creo que no habría la misma dedicación que hay por ejemplo que ellos son atendidos con fonoaudiólogos, con psicopedagoga, la profesora especialista PIE, la profesora asistente de aula que tenemos aquí, la profesora de apoyo también” también la profesora N°3 dice: “aparte del aula, en las horas colaborativas, todos tienen dos o tres horas colaborativas para trabajar con el equipo de integración, todos los profesores, entonces ahí se organizan, y también en esas hora se ve lo de las evaluaciones y aparte también uno lo va viendo en la sala” y la fonoaudióloga N° 3 agrega: “se toma bastante en cuenta lo que tenemos que decir y cómo nosotros apoyamos a los chicos, por ejemplo a fin de año siempre hay un consejo solamente de integración y ada uno de los profesionales hablamos de los chicos que atendimos, cómo trabajamos, qué esperamos para el próximo año”. En contraposición a lo antes mencionado la fonoaudióloga N° 2 señala: “el trabajo no es tan multidisciplinario por un tema de tiempo, por un tema de exigencia entonces como que el trabajo colaborativo es poco, entonces los resultados a veces en la parte curricular no son tan efectivos”. El código perfil de profesionales, tiene relación con las características que presentan los profesionales que participan en el sistema educativo. Por lo tanto, la fonoaudióloga N°4 destaca: “algo característico que tú tienes que tener es vocación, estar aquí no es fácil, el hecho de que las personas tengan que tener vocación también permite que tengan habilidades sociales muy desarrolladas” y la profesora N°4 añade: “el personal está elegido dependiendo de su área y currículo, no se le da el puesto u horas a cualquiera, obviamente que son pasivos, perseverantes, contienen mucho al alumno; un profesionales fuerte, que tenga dominio de grupo, sin carácter no funciona” complementando la cita anterior la profesora N°3 señala: “aparte de la paciencia, el cariño que es importante, tienen mucha paciencia, son perseverantes”. Siguiendo con el código labor profesional profesora, la profesora N° 1 plantea: “el diagnóstico limita la forma de aprender, a lo mejor su CI, pero yo creo que ellos igual pueden aprender, no mucho más pero sí, porque por ejemplo un niño con permanente va a aprender hasta el cien, pero a lo mejor yo puedo lograr que aprenda hasta

el ciento veinte” al mismo tiempo, la profesora N°3 manifiesta: “destacó de trabajar eso de todos por igual, o sea yo sé que a uno le cuesta más que a otro, pero yo sé que en mi misma clase hay otra persona que lo está ayudando y que lo puede nivelar hasta lo que yo necesito que ellos hagan, entonces eso, no hacer la diferencia”.

Familia 6: Visión de niños en el proceso inclusivo

Esta familia describe la perspectiva de los niños entrevistados acerca del proceso de inclusión educativa, está conformada por tres códigos: percepción niños, participación niños, preferencias del niño en el entorno educativo. En cuanto al código percepción niños, esta trata sobre la valoración que hacen los niños respecto a educación y espacios del establecimiento referidos a educación. Los alumnos concuerdan que los niños que son sacados del aula para llevarlos a otra sala es con el fin de reforzar contenidos (se advierte poca seguridad en las respuestas referidas a este código), donde la niña con NEE N° 2 responde: “¿y para que los retiran? ¿Tú sabes? eeh yo creo que es para nosotras nos ayuda más para matemáticas, porque nos saca a la que nos cuesta más matemáticas”. Además dentro del mismo código, se habla de los espacios del establecimiento donde se destaca la opinión del niño con NEE N° 3: “¿tú crees que los espacios de tu colegio son buenos? si porque son más amplios” y la niña con NEE N° 4 añade: “¿y algo que te guste de tu colegio? que es divertido y más encima las profesoras y los profesores son amables” Continuando con el código participación niños, los menores concuerdan que en las diversas actividades del colegio participan todos por igual, como señala la niña sin NEE N°1: “a veces hay actos también vamos, y en los actos también hay actividades”, “Si, a veces bailamos jugamos, hacemos ejercicios y todos participamos por igual”. Respecto al mismo código la fonoaudióloga N° 1 afirma: “los niños que están integrados dentro de las aulas regulares participan por igual en todo”, además la profesora N° 3 expresa: “participan en el resto de las actividades si, por ejemplo, en la brigada si hay, en los de deportes, artes, también hay, porque acá se hacen varios talleres”. Acerca del código

preferencias del niño en el entorno, se destacan los gustos e intereses de los niños en cuanto al establecimiento. Los niños concuerdan que el lugar que más les gusta de su colegio es la biblioteca, destacando lo que dice la niña sin NEE N°1: “acá en la biblioteca porque aquí tiene silencio y aquí nadie interrumpe como en la sala”. Además, mencionan que la actividad que más les gusta hacer es educación física (niño con NEE N°3), sin embargo otros mencionan que les gusta más leer o hacer ejercicios en matemáticas, artes visuales. Con esto podemos concluir que las preferencias de los niños son diversas en cuanto a sus gustos y preferencias.

Familia 7: Recursos

Esta familia hace referencia a un conjunto de elementos disponibles dentro del establecimiento que proporcionan beneficios para entregar un mejor desempeño educativo, está conformada por tres códigos: recursos materiales, recursos tecnológicos y recursos humanos. El código recursos materiales, se refiere bienes tangibles o concretos que dispone el establecimiento para un mejor desarrollo del proceso educativo. La profesora N° 1 destaca: “la escuela siempre va haciendo adquisiciones, compra no sé poh, uniformes, compra materiales de estudio, a principio de año a veces les dan los cuadernos, los lápices, témpera, no sé y con el tema PIE bueno ellos reciben sus recursos aparte” también la fonoaudióloga N°3 señala: “se nos da la oportunidad de pedir material, constantemente nosotros podemos pedir cosas, pedir materiales, también se tratan de ir adecuando las salas, por ejemplo hay muchos niños con baja visión y por ejemplo se solicitan lupa, telescopio, todo lo que a ellos les pueda favorecer para que vean mejor” sin embargo, en contraste a esto la fonoaudióloga N° 4 refiere: “tampoco es que tu tengas una cantidad de materiales para trabajar que realmente satisfaga la necesidad que uno tiene, de hecho por ejemplo todos los materiales que yo uso para trabajar son míos, ningún material yo tengo que me haya pasado el liceo para poder hacer terapia”, de acuerdo a esto podemos destacar las diversas realidades que se presentan en los distintos establecimientos.

En cuanto a la opinión de los niños sobre los recursos materiales otorgados por el propio establecimiento, el niño sin NEE N° 3 manifiesta: “a veces a los que no tienen tantos materiales les regalan como una bolsa con lápiz, goma y sacapuntas”. De acuerdo con el código recursos tecnológicos, se mencionan los medios que requieren la intervención de un instrumento tecnológico para facilitar el aprendizaje de una manera práctica para los estudiantes. La mayoría de los niños coinciden en el uso de aparatos tecnológicos como computadores y proyectores de imagen (data) dentro de la sala de clases, de acuerdo a esto, la niña sin NEE N°1 comenta: “los computadores cuando vamos a la sala de computación y si tenemos data, ahí vemos videos”. Así también, la profesora N°4 señala: “computadores, libros, laboratorio móvil, programas tecnológicos, laboratorio de computación, aunque ahora está en mantención; la biblioteca, laboratorio de ciencias, datas, donde el próximo año será uno para cada profesor con su impresora, pizarras digitales, por lo tanto se cuenta con harta implementación” Por otra parte, la fonoaudióloga N° 4 expresa :“hay pizarras digitales, hay hartas tics dentro del liceo pero no siempre son usadas”. En relación al código recursos humanos, predomina el apoyo de los profesionales no solo en la parte académica, como se destaca la opinión de la profesora N° 4 quien manifiesta: “entonces el profesor tiene que hacer de papá y mamá y contener y saber hasta dónde llegar porque hay casos complicados”, además la fonoaudióloga N°1 expone: “hay escuelas rurales, por ejemplo, que necesitan más. Yo trabajé en Colligua y no me dieron más de dos horas cachai, ahí la plata está mal distribuida, porque hay niños permanentes que si necesitan apoyo y solo me tienen a mí dos horas”

Familia 8: Rol fonoaudiológico en el proceso de inclusión

Esta familia destaca el trabajo exclusivo por parte del fonoaudiólogo designado de cada unidad educativa en el proceso de inclusión, la cual está conformada por dos códigos: valoración trabajo fonoaudiológico y labor profesional fonoaudiólogo. Comenzando con el código valoración trabajo fonoaudiológico, el cual trata de los aspectos

positivos o negativos a los cuales deben enfrentarse los fonoaudiólogos en el área de educación. La fonoaudióloga N°1 señala: “sinceramente yo encuentro que no soy imprescindible, encuentro que está demás, que se está gastando recursos de más porque ya hay dos fonoaudiólogas, hay una 44 por PIE y una 32 por SEP” y añade “falta mucha educación hacia los profesores que ya lleva sus años, igual es entendible, hace diez años atrás no se hablaba de un fonoaudiólogo en el colegio, entonces ellos no entienden la necesidad o la importancia de que nosotros saquemos a ese niño media hora”, a esto se suma la opinión de la fonoaudióloga N°2: “el tema del fonoaudiólogo todavía se desconoce mucho la labor en relación en cuál es la pega que puede hacer y la importancia” y comenta que “obviamente es importante, porque tenemos una visión que el resto no tienen”. Por otra parte la fonoaudióloga N°4 explica: “el requerimiento y la necesidad está y el impacto también se ve en la evolución que los niños van teniendo porque o si no los trastornos son persistentes en el tiempo, pero se ha visto el requerimiento del incremento de las horas forma constante y eso nos da señas de que el fonoaudiólogo se requiere y se necesita” a lo que también añade: “pero el fonoaudiólogo también cada vez está teniendo más opciones de trabajo dentro de educación” concordante a esto la fonoaudióloga N°3 manifiesta: “los profesores se dan cuenta que el trabajo resulta y tiene sus frutos igual, ya que no solamente se va a trabajar con los niños que tienen dificultades, si no que con todo el curso, en algunos casos se detectan dificultades de niños que no tienen necesidades educativas especiales y ni siquiera los docentes se habían dado cuenta y ahí se va a reforzar esas habilidades que los niños tienen dificultades” también menciona “con el tiempo se empezaron a dar cuenta de que habían más alumnos con necesidades educativas que requerían una atención fonoaudiológica y se empezó a ampliar y se empezaron a ampliar los niños que necesitaban de la atención”. Referente al código labor profesional fonoaudiólogo, en donde se aborda cómo se desarrolla el trabajo propiamente tal del fonoaudiólogo en el ámbito educativo, es así como lo señala la fonoaudióloga N°2: “facilitando el aprendizaje del niño desde mi conocimiento, desde mi área y también el proceso de inclusión, las relaciones interpersonales, igual va dependiendo

de las características y del diagnóstico de cada uno” a esto se suma la opinión de la fonoaudióloga N°3: “el fono puede entrar más fácil, se conversa con el docente, cuáles son los objetivos a trabajar, se va viendo cuales son las dificultades de los alumnos, del curso en general obviamente y ahí las intervenciones del fono en sala es una vez a la semana o semana por medio y se va a trabajar con el curso en general” añade además “comenzaron a visualizar que habían más trastornos o dificultades en las que el fono podía trabajar, ya no solamente en TEL”, también la fonoaudióloga N°4 expone: “los casos son tan complejos que uno no puede estar trabajando de forma aislada” y comenta también “el fonoaudiólogo ya no está solamente fuera y no está solamente con el déficit, sino que está con la promoción también y el desarrollo de las habilidades y destrezas”.

Familia 9: Rol familiar

Esta familia distingue la participación y apoyo de la familia con los niños, el establecimiento y el proceso de inclusión en sí ya sea positivo o negativo, está conformada por dos códigos: compromiso familiar y falta de participación familiar. En relación al compromiso familiar, podemos decir que es la responsabilidad que adquieren los apoderados en cuanto al proceso inclusivo, y que tan comprometidos se encuentran, así lo señala la fonoaudióloga N°1: “cuando son comprometidos cambia y se nota mucho la diferencia, de hecho cuando yo hago la proyección, ahora estoy haciendo la proyección de fin de año se ve mucho la diferencia entre un niño que sí recibió apoyo de los papás a otro que no recibió” esto se contrapone con la opinión de las docentes, así como la profesora N°4 dice: “No, por lo menos los papás acá están 100% apoyando a sus hijos” y añade “yo los veo como bien comprometidos por lo tanto es una muy buena recepción por parte de los apoderados”, así también la profesora N°2 comenta: “en general como que hay apoyo de las mamás hay una preocupación” y añade “los apoderados de integración, ellos asisten a sus reuniones todos”. En contraste con la opinión de los niños, quienes concuerdan que en general los padres asisten al establecimiento

principalmente para las reuniones escolares. Por otro lado que se nota una diferencia en el compromiso que tienen los apoderados de los niños con NEE los que son más partícipes de la educación del menor que los apoderados de los niños sin NEE, así lo menciona el niño con NEE N°1 quien dice que sus padres asisten al establecimiento “pocas, solamente cuando hay reuniones o algo de religión” además comenta “si a reunión, o a decir algo que no participo y hablar con la profesora”. Por otra parte, el niño con NEE N°3 responde a si sus padres le preguntan por las actividades del colegio: “si a veces que almorcé, que hice” a la misma interrogante la Niña con NEE N°4 menciona: “mi mamá sí en educación física me pregunta y yo le digo que jugamos y nos divertimos” también comentando que su apoderado asiste: “en las reuniones para ver cómo voy en las notas”. Sin embargo, la niña sin NEE N°1 da una respuesta negativa al preguntarle si sus padres asisten seguido al colegio, al contrario del niño sin NEE N°4 quien comenta que los padres “vienen todas las veces a las reuniones”. Sobre el código falta de participación familiar, se contemplan las opiniones negativas por parte de los profesionales en cuanto al poco compromiso de los apoderados en el proceso de inclusión, en cuanto a la opinión de las docentes, la profesora N°1 declara: “si hubiera más compromiso de parte de la casa sería mucho más productivo todavía”, la profesora N°3 añade: “en algunos casos es bueno, en otros no porque no todos los papás están cien por ciento comprometidos con el aprendizaje de sus hijos y eso a nivel, no solo de niños con NEE sino que de todos los niños” además la profesora N°4 opina: “si bien es cierto hay padres que son bien comprometidos, son los contados con los dedos, la gran mayoría no contamos con ellos, dejan al niño y a fin de año preguntan si pasó o no pasó no más de curso”. Por otro lado, las profesionales fonoaudiólogas concuerdan con lo anterior, de manera que la fonoaudióloga N°2 dice: “yo encuentro que es bastante deficitario el trabajo con los padres”, la fonoaudióloga N°3 señala: “creo que donde falta apoyo es por parte de los apoderados, hay niños que en la casa cero” y la fonoaudióloga N°4 declara: “la falta de estimulación de los niños, el bajo compromiso de los apoderados, la demanda en necesidades

emocionales que tienen los niños, porque detrás de ellos hay unas tremendas historias”.

Familia 10: Relaciones sociales en ambiente inclusivo

Esta familia determina cómo son las múltiples interacciones entre los participantes del proceso de inclusión educativa ya sea dentro o fuera del establecimiento educativo, está conformada por dos códigos: actividades recreativas y relaciones interpersonales. En cuanto al código actividades recreativas, los niños manifiestan que de acuerdo a sus calificaciones el establecimiento realiza viajes de estudio donde asisten los niños con mejor rendimiento académico de cada curso como comenta la niña sin NEE N°1 sobre un viaje a Puerto Varas: “porque nos ganamos un viaje de las buenas anotaciones de las pruebas” y paseos de curso al cual asisten todos los compañeros como manifiesta la niña con NEE N°4: “el año pasado con la profesora a la granja educativa”. Referente al código relaciones interpersonales, en este caso alude a la socialización entre todas las personas que se relacionan dentro del establecimiento, en diferentes situaciones o circunstancias educativas y extraescolares, donde se destaca la opinión de la fonoaudióloga N°4: “no veo diferencias, los niños son un niño más, ahora las principales diferencias no están en las necesidades educativas especiales, es que sí, los niños excluyen un poco y sería por temas de conducta” esto se relaciona con el comentario del niño con NEE N°3 que refiere que existen “peleas, algunos se portan mal, eso” y respondiendo a si eso les afecta a ellos como compañeros responde: “un poco porque si pelean, si un día se pelean no podemos ser amigos”. Además, en lo referente a las relaciones entre profesionales la fonoaudióloga N°3 destaca: “hay muy buena comunicación en el equipo, aparte que hay muy buen ambiente laboral y hay mucha comunicación, entonces al final todos tratamos de remar para el mismo lado”.

Familia 11: Apoyo en ambiente educativo

Esta familia alude a las ayudas que entregan o brindan los diversos participantes que forman parte del establecimiento, favoreciendo el desempeño educativo dentro del mismo, esta familia está conformada por dos códigos: apoyo compañeros y apoyo profesional. Por un lado, en el código apoyo compañeros los niños entrevistados señalan que sus compañeros brindan ayudas y ellos apoyan a sus pares, donde se destaca la opinión de la niña sin NEE N°1: “o sea le explicó cómo es, yo le pregunto que no entienden y ellos me dicen” complementando la cita anterior el niño sin NEE N°4 dice: “el profe me manda a ayudar a alguien, los que terminan normalmente los mandan a ayudar a uno o dos que ayude a los que no entienden”; donde se establece una relación con lo que señala la niña con NEE N°4: “cuando terminó la actividad yo le pido ayuda a un compañero, él me ayuda y cuando yo termino le ayudo a otras personas si yo me la sé”. Y la fonoaudióloga N°4 manifiesta: “hay ciertos líderes que tienen más facilidad para el proceso en algún contenido que estén pasando y el profesor dentro del aula los van tomando como apoyo también”. Por otro lado, el código apoyo profesional la fonoaudióloga N°3: “los profes siempre están preocupados de incentivarlos más” y añade “los profesores también lo manifiestan, de que ellos notan el cambio y el avance en los alumnos cuando comienzan a ser atendidos por los profesionales de apoyo”, además la fonoaudióloga N° 1 afirma: “aquí los alumnos con necesidades educativas reciben apoyo por todos lados, psicopedagogas, la diferencial, el fonoaudiólogo, el psicólogo si es necesario”, respecto al mismo código los niños concuerdan con lo expuesto en la cita anterior, señalando que los profesores le explican a todos los alumnos por igual, es decir, no lo hacen de manera individual. Además, los niños que requieren de apoyo, lo reciben por parte de la fonoaudióloga, kinesiólogo y en ocasiones por la psicóloga. Es importante mencionar que los niños si se dan cuenta del apoyo que reciben de los profesores y que les responden sus dudas las veces que ellos lo requieren. Lo anterior se ve respaldado por lo que dice la niña sin NEE N° 1: “si, en la sala hay una ayudante y a veces ella nos explica” niña sin NEE N°2

comenta darse cuenta del apoyo que reciben algunos compañeros por parte de integración.

Familia 12: Desafíos educativos en el proceso de inclusión

Familia que habla acerca de los logros, metas u objetivos que se desean alcanzar en el ámbito educativo, en específico al proceso de inclusión. Esta familia la conforma el código desafíos en educación, en relación a éste se destaca lo expuesto por la profesora N°4: “el tener fonoaudiólogos, contamos con algunos pero se hace poco, se necesita quizás más personas o más horas, igual que la psicopedagoga” al mismo tiempo la fonoaudióloga N°1 manifiesta: “hay que unirse, establecer lineamientos, hay que establecer reglas, hay que hacernos respetar y hay que educar a los profesores para que trabajemos todos en un mismo fin” además se destaca lo que plantea la fonoaudióloga N°3: “los docentes mayores no saben cuál es el rol del fono, no saben que hacen un fono, ellos sacan la r y ya, no saben que hay muchas más áreas en las que nosotros podemos trabajar, en las que podemos ayudar a los chicos, entonces a veces es difícil trabajar con los docentes”, la fonoaudióloga N°2 comenta: “la carencia es que no tenemos docencia y manejamos todo desde un punto de intervención, de terapia, más individual, pero no tenemos ciertas características en la formación académica, tiene que ver con estilos de aprendizaje y otro tipo de cosas”. La educadora N°5 comenta “Estamos en proceso, como colegio ya teníamos instaurado todo esto de la integración, por lo tanto, el desafío es llegar a la inclusión propiamente tal... La idea es que todos los niños puedan tener las mismas oportunidades de aprender.” El Fonoaudiólogo N°5 comenta “El que todos deseamos que los niños puedan aprender y salgan adelante que no se marquen diferencias.”

Resultados Colombia

Las entrevistas se realizaron en la ciudad de Bogotá en cuatro instituciones públicas que tienen estudiantes en condición de discapacidad ubicadas en las localidades de Barrios Unidos, Engativá y Suba. En las dos primeras localidades se prestan servicios a estudiantes con deficiencia auditiva (Sordos e hipoacusia), déficit cognitivo y parálisis cerebral. La última atiende población con Síndrome de Down, Trastorno del Espectro Autista tipo Asperger, depresión y ansiedad, déficit de atención e hiperactividad, y déficit cognitivo.

En cada una de ellas se entrevistaron: a) niños y niñas en condición de discapacidad (déficit cognitivo, sordera, Asperger, y Síndrome de Down); en el caso de los educandos con deficiencia auditiva fue necesaria la participación de un intérprete el cual fue facilitado por cada una de las instituciones educativas; b) estudiantes sin deficiencia que ejercen el rol de par de los niños; c) docentes de aula, y d) fonoaudiólogos. Las grabaciones realizadas tienen una duración promedio para los adultos de 60 minutos y para los niños de 20 minutos.

La codificación abierta generó la identificación un total de 83 códigos los cuales se agruparon en 24 familias las cuales a su vez se organizaron en cuatro superfamilias. Es importante mencionar que aparecieron dos códigos emergentes (aislamiento y rechazo). Las superfamilias son: a) política pública (normatividad, acciones implementadas, dificultades, mecanismo de ingreso, promoción y permanencia, facilitadores y estímulos); b) concepto de inclusión (conceptos asociados, actitudes, participación, acciones incluyentes); c) recursos institucionales (físicos, tecnológicos, humanos, acceso a las instalaciones, mecanismos de dotación, fonoaudiólogo, tipo de trabajo, diferencias y papel de los padres), y d) prácticas inclusivas (aspectos pedagógicos, tipo de discapacidad, rol del fonoaudiólogo y currículo, comunicación e interacción)

Superfamilia 1. Política pública

En esta superfamilia se tienen en cuenta las familias normatividad (internacional, nacionales e institucional), las acciones implementadas en los colegios, las dificultades presentes, los mecanismos de ingreso, promoción y permanencia de los estudiantes en condición de discapacidad, los facilitadores, y los estímulos con los que cuenta la institución. A continuación se describe cada uno de ellos.

En cuanto a la normatividad a nivel internacional, se reconoce que la educación inclusiva es una propuesta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En palabra de uno de los actores:

(P20) 20:9 (38:38) ...cuando se habla de inclusión ya es otra cosa distinta porque es el colegio el que tiene que brindarle todas las herramientas al niño para que el niño pueda progresar, pueda avanzar en sus proceso, discapacidad desde la UNESCO... (Fonoaudiólogo)

(P20) 20:8 (34:34)...pero lo que se pretende es trabajar el niño teniendo un concepto de discapacidad el último que hay el concepto de discapacidad de la UNESCO que define la discapacidad como las barreras para el aprendizaje y la participación...Fonoaudiólogo)

Dicha política se ve plasmada en las leyes y decretos que difunde el Ministerio de Educación de Colombia y la Secretaria de Educación de Bogotá.

(P47) 47:14 (61:61) No, aquí el colegio se basa igual que todos los colegios del distrito, política pública, el marco legal que está establecido en toda Colombia con las leyes que hayan salido tanto para los Sordos como para la parte de Secretaría de Educación y Ministerio de Educación, salió el decreto 1421...y a la ley a las leyes que ya existan... para la comunidad con la que estamos trabajando... la comunidad Sorda, la ley 982... (Fonoaudiólogo)

Es importante mencionar que esa normatividad se traslada a los documentos oficiales de las instituciones para hacerla explícita y difundirla como parte de la identidad de los colegios. Prueba de ello:

(P52) 52:7 (29:29) ... el colegio tiene bajo sus diferentes estancias, tiene representantes

en Consejo Académico, Consejo Directivo, en reuniones de área tiene representantes de los docentes que trabaja con inclusión, desde allí, desde esas diferentes estancias entonces se sacan los diferentes lineamientos para el SIE (Sistema Institucional de Evaluación), se sacan los lineamientos para el PEI (Proyecto Educativo Institucional) que deben estar enmarcados, que es un colegio incluyente de habilidades diversas y se saca el resto de lineamientos en cuanto a la promoción de los estudiantes... (Fonoaudióloga).

(P46) 46:5 (27:27) Digamos, que nosotros tenemos el Manual de Convivencia, en el manual está establecido todo lo que estábamos hablando, lo que se ha querido implementar en el Manual de Convivencia, que esa es una de las funciones también de la docente de apoyo, lo que yo te hablaba de las políticas, entonces cómo se establecen políticas a nivel institucional, que deben ser divulgadas, socializadas y de cumplimiento para todos, independientemente de la persona que esté al frente. ...(Fonoaudióloga)

Las instituciones del Estado como garantes del Derecho a la Educación deben iniciar el proceso de implementación de esos decretos y/o leyes. Las siguientes son las acciones que se han desarrollado hasta el momento:

Cumplimiento de la norma por parte de los directivos...

(P20) 20:33 (167:170) ...Pues allí no es tanto que la promuevan sino que aceptan porque como viene desde Secretaria, lo que yo le contaba hace un rato, entonces aquí nos tocó aceptar la inclusión, entonces el rector simplemente da cumplimiento a una norma... (Fonoaudióloga)

Implementación de la fase de sensibilización...

(P46) 46:5 (27:27) ... para verificar entre todos que lo que está ahí, realmente se cumpla, eso es lo que está en el decreto 1421, pero digamos que hay un plazo de cinco años para hacer la implementación de todo lo que está en el decreto. Ahorita estamos en la fase de sensibilización y de conocimiento del decreto...Es importante que todo eso ya quede, lo que estamos haciendo en el colegio, es revisar, todo eso, para ver, qué hace falta e incluirlo en el Manual de Convivencia, que realmente el Manual de Convivencia es lo que nos rige aquí a nosotros en el interior...(Fonoaudióloga).

P33: 33:10 (35:35) Aquí hay los días viernes hay en la primera hora de clase o segunda hora de clase hay una capacitación de Sordos en especial para los padres o los docentes que tengan ese espacio libre entre comillas que puedan ir a tomar esa clase la trabaja una docente sorda que precisamente enseña la lengua de señas... (Docente)

Conformación del equipo de inclusión...

(P52) 52:16 (47:47) En la institución hay un equipo de inclusión...éste debe estar inmerso en todas las instancias del colegio, para que se valore y se hable de verdad de inclusión. No solamente inclusión en los estudiantes en condición de discapacidad. Inclusión en todos los sentidos, en la parte de género, de etnias, de razas, de todo eso, toca trabajar la inclusión desde ahí... (Fonoaudiólogo)

Formalización del proceso de inclusión...

(P23): 23:46 (176:176) ...En una cultura que hasta ahora está empezando, ya habíamos dicho que el programa de inclusión, aunque ya lleva algunos años en la Secretaria de Educación, formalmente en el colegio no existía, a partir del año pasado o antepasado con estos estudiantes que fueron diagnosticados en el caso de 701 se empezó a hablar de la inclusión de un proceso formal, particularmente con la llegada del niño Down...(Docente)

Inclusión al aula de clase de estudiantes en condición de discapacidad...

(P33) 33:2 (17:17) ...Cuarenta estudiantes independientemente con discapacidad o no, hay cuarenta estudiantes algunos chicos Sordos, puede haber algunos chicos con alguna dificultad de aprendizaje entonces por ejemplo yo manejo un curso de sexto en donde tengo cinco Sordos, manejo un curso de décimo donde tengo cuatro Sordos, un curso de once donde manejo cinco Sordos y además hay un chico con problemas cognitivos y todos los cursos están entre treinta nueve y cuarenta estudiantes...(Docente)

(P45) 45:4 (23:23) El colegio lleva en proceso de inclusión desde el año 2000 más bien como organizándolo, inició más bien recibiendo solamente estudiantes Sordos, y el colegio cuenta con un aula exclusiva solo para estudiantes Sordos en primaria y esa aula exclusiva para Sordos en primaria está dividida por los diferentes grados o niveles, el nivel de preescolar, el primer ciclo, que es preescolar, primero y segundo y el segundo ciclo, tercero, cuarto y quinto...(Fonoaudióloga)

Otra de las familias de esta superfamilia es la de dificultades. Las siguientes son las principales dificultades encontradas durante la implementación:

La actitud de algunos directivos y docentes...

(P33) 33:7 (29:29) ... realmente la inclusión no se está dando porque simplemente se están integrando estudiantes con diferentes dificultades en las aulas pero en sí en Secretaria sólo nos dicen, miren recíbalos. Pero no hay algo como que venga por parte de ellos... pero directamente que de Secretaria venga una persona de institutos especializados

donde le puedan dar a uno herramientas, sugerencias de como uno debe trabajar con esos chicos no...(Docente)

(P20) 20:11 (50:50) No. Los rectores a veces dejan en la mano de los docentes de apoyo este tipo de realización, pero ellos tampoco apoyan mucho, ellos no, o sea ellos dicen bueno ahí están las docentes de apoyo miren a ver qué hacen, pero entonces cuando va a ver uno como resuelve situaciones, resulta que no dan el tiempo, resulta que a ti te ponen hacer otra cosa, resulta que el rector tiene otros intereses, entonces todo queda como allí cortado...(Fonoaudiólogo)

(P46) 46:2 (19:19) ...yo, como tal he presentado dificultad, o el proceso, digamos que sí, lo que siempre se ha presentado en las instituciones con relación a los docentes, que los docentes dicen que no están preparados para trabajar con este tipo de población con discapacidad y también es un reto entrar a romper esas barreras y esos imaginarios que tienen los docentes frente a los procesos de inclusión de los estudiantes con discapacidad...(Fonoaudiólogo)

(P20) 20:5 (22:22)...los niños que llegan a 5to de primaria, por ejemplo, que tienen deficiencia cognitiva y que no tienen la capacidad para pasar a bachillerato, el gobierno pues no pone un programa con talleres o cosas, o para que los niños se preparen en un oficio... sufriendo actitudes de bullying. Estando allí simplemente insertos en el aula, pero realmente sin que se dé un apoyo, pues de verdad. (Fonoaudiólogo)

El número de estudiantes en el aula...

(P23) 23:16 (75:75) Pues el problema es lo que te digo el número de estudiantes, uno hace lo que puede en los cinco, diez minutos que le puede dedicar al estudiante, cuando hay el espacio para dedicárselo, pero cuando no lo hay pues uno trata de ayudarlo...(Docente)

(P29) 29:2 (29:29) Claro, todas las dificultades del mundo el proceso de inclusión no es fácil porque uno primero por la cantidad de estudiantes que uno maneja en un colegio en un curso antes existía una política de menos estudiantes para una mejorar la personalización con los estudiantes de discapacidad pero ahora ya no es cuarenta tengas o no tengas estudiantes con discapacidad...(Docente)

(P5) 5:21 (284:284) Pues ellos por una lado les parece bien (refiriéndose a los estudiantes en condición de discapacidad) porque se pueden relacionar, pero por otro lado no por salón es una profesora, y la profesora no va a dejar 30 por dictarle a solo uno y a veces ese es como el problema que las profesoras no saben qué hacer si estar con él (estudiante en condición de discapacidad)...(Compañero).

El horario de los profesionales de apoyo en el caso de los estudiantes con una modalidad comunicativa diversa...

(P29) 29:2 (29:29) ...los intérpretes no hablo de las personas sino de la función de interpretación en donde cumplen un horario y de más allá del horario no entonces...me tocaba llevar el intérprete pero el intérprete podía estar sólo hasta medio día pues cumpliendo su horario claro...(Docente)

La falta de capacitación a los docentes...

(P23) 23:48 (182:183) Me parece que sí, porque de todas maneras a nosotros no nos han capacitado para la inclusión, lo estamos afrontando prácticamente porque nos lo impusieron no porque no queramos a los niños con discapacidad, porque no nos sentimos preparados para...(Docente)

(P33) 33:7 (29:29)...pero pienso que realmente la inclusión no se está dando porque simplemente se están integrando estudiantes con diferentes dificultades en las aulas pero en si en Secretaria solo nos dice miren recíbalos pero no hay algo como que venga por parte de ellos para decir mire usted debe trabajar de esta forma estas son algunas estrategias...(Docente).

La actitud de los padres de los estudiantes en condición de discapacidad...

(P52) 52:3 (21:21) Bueno, dentro de esas dificultades uno se encuentra, primero, que los padres entran con unas grandes expectativas, pero las expectativas de algunos padres que son conscientes y aceptan las condiciones de sus niños y niñas es más fácil para poder hacer un proceso de inclusión, pero cuando los padres llegan con unas expectativas más grandes de lo que el niño y la niña pueden hacer y no es consciente de la discapacidad o la condición de su niño...

(P45) 45:19 (53:53) La motivación que les den los docentes y los padres de familia, porque hay padres de familia que con el hecho de ingresarlos al colegio ya creen que ya todo este hecho y entonces el compromiso de algunos padres, algunos porque ¡gracias a Dios! No son todos, pero algunos por la situación económica, tu sabes que los colegios distritales atienden población del estrato 1, 2 y 3 algunos, pero en su gran mayoría son madres cabezas de familia, las mismas condiciones no les permiten dejar sus trabajos o dejar de trabajar, porque trabajan en casas de familia y no pagan, eso hace que muchos padres de familia no se acerquen al colegio...(Docente)

A pesar de las dificultades que se han presentado, las instituciones educativas continúan desarrollando acciones para apoyar el proceso de

inclusión en los diferentes miembros de la comunidad educativa. Estas acciones se convierten en una familia dentro de la superfamilia.

(P45) 45:17 (49:49) La semana de la inclusión, esa semana se hacen actividades que conlleve y que sensibilicen y que participen toda la comunidad, se invitan a personas, es muy variada esa semana para que se sienta que está la inclusión y como se trabaja la paz dentro de todo ese engranaje, que otras actividades se hacen, las izadas de bandera, las, las, en biblioteca se hacen talleres, se hacen incitaciones de personas al colegio, todos los estudiantes participan, salidas pedagógicas, entonces, todos los estudiantes participan, como asisten los niños que presentan problemas motores y eso, siempre van en compañía del padre de familia...(Fonoaudiólogo)

(P47) 47:1 (19:19) ...Bueno se hace charlas de sensibilización a la población y a la comunidad educativa, comunidad educativa llámese estudiantes o compañeros de los chicos con los que comparten los Sordos en las aulas, llámese profesores que están en la institución o llámese docentes que llegan o ingresan a la institución nuevos, también se hacen unas charlas de sensibilización o de inducción digámoslo así a las personas que llegan a hacer el trabajo de equipo de apoyo, como lo son intérpretes, modelos y mediadores que vienen contratados como un equipo de apoyo para los chicos Sordos que están en el colegio y también para las universidades que tienen práctica se les hace una charla de inducción sobre cómo funciona todo el programa de inclusión en la institución para que tengan un conocimiento más claro y amplio del manejo y cómo está organizado todo el proyecto aquí dentro del colegio...(Fonoaudiólogo)

(P47) 47:1 (19:19) ...los chicos están siempre incluidos siempre en las aulas y en todas las actividades con sus compañeros oyentes con la mediación de intérprete, entonces esa es una de las formas, no los aislamos, no los colocamos en actividades aparte, sino siempre están compartiendo todo tipo de actividades sean académicas, cultural, social, deportiva... en el mes del Sordo que es en Septiembre, donde se hacen, se organizan durante una semana actividades en la inclusión, la lengua de señas, la comunidad Sorda...(Fonoaudiólogo)

La siguiente familia corresponde a ingreso, promoción y permanencia de los estudiantes en condición de discapacidad, las instituciones han implementado las siguientes propuestas:

Para el ingreso...

(P31) 31:7 (36:36) Empezando por el ingreso pues se hace desde el CADEL (se refiere al Centro de Administración Distrital de Educación Local), vienen remitidos de otras instituciones o entre ellos mismo dan referencia a la institución y se hace el proceso y se

mira según los niveles del estudiante, si sigue a bachillerato o se ubica en el grupo de aceleración, pero siempre hay un acompañamiento. (Docente)

(P33) 33:9 (33:33) ...los padres hacen un solicitud desde Secretaria de Educación entonces allá solicitan el colegio dependiendo las condiciones, les asignan el cupo y ya pues cuando ingresan acá pues si el chico viene con una discapacidad digamos diagnosticada entonces los padres deben traer el diagnóstico médico y ya, de una vez ellos quedan con un registro un proceso de orientación y la docente de apoyo y también se hace un seguimiento de coordinación. Se le informa al director de grupo y ya. Se le informa también a los docentes que es un estudiante que tiene cierta discapacidad y por eso se le debe apoyar un poco más dependiendo el tipo de capacidad...(Docente)

(P47) 47:4 (32:32) El proceso de ingreso básicamente lo que se le dice a la mamá cuando viene es... se le toman unos datos generales... Se hace una citación ese día. Se habla con las docentes si es para primaria con Kelly o Claudia para que ellas nos digan cuando puedan hacer una evaluación pedagógica de ingreso, para mirar cómo está el niño, y la Ibero hace la parte de valoración en comunicación de Fono y pues lo pasamos también a Orientación y esa anamnesis para que ya quede registrado en la carpeta todo. Toda la información de la valoración, esas dos valoraciones...eh... las...se las entregamos a los papás para que se acerquen a Secretaria de Educación y les digan si hay el cupo o no, por lo general, aquí nunca se les niega el cupo, nunca se les dice que no, a no ser, que viva en Bosa, Soacha y uno dice ¡uy no!... (Fonoaudióloga)

(P46) 46:6 (29:29) Digamos, que, nosotros establecimos en el Manual de Convivencia una ruta, porque antes no estaba instaurada como tal la ruta. Esta ruta pues tiene establecida el ingreso, que es cuando el estudiante puede llegar remitido bien sea por la dirección de cobertura de la Secretaría de Educación, bien sea también por el nivel local o porque alguna persona ha recomendado o ha dicho este colegio trabaja con población Sorda. Entonces los chicos llegan aquí. Llegan directamente a la Secretaría Académica...digamos revisa los papeles iniciales, que tenga el registro civil, que tenga la audiometría, y lo remiten a la docente de apoyo, que en este caso soy yo... (Fonoaudiólogo)

Para la promoción y evaluación...

(P20) 20:50 (231:231) ...generalmente al final del año cuando se hacía la evaluación, se hace la evaluación final, en la promoción de los niños estaba presente el papá, el niño, la profesora de salón, la coordinadora y por ejemplo yo que era la fonoaudióloga estaba ahí con ellos y entre todos decíamos y firmábamos el acta de si el niño había cumplido los criterios mínimos que además esos criterios mínimos desde que entra al colegio se habían concertado con la profesora, la mamá, y el papá, se firmaba al principio esos criterios mínimos se miraba también qué tanto había progresado el niño en esos criterios para poder avanzar al otro curso... (Fonoaudióloga)

(P20) 20:42 (207:207) Pues es más bien una labor que tiene todo el equipo de apoyo a la inclusión, dentro de eso casi en ningún colegio hay fonoaudiólogos pero lo que se hace es que ellos de alguna manera con la profesora de aula en algunos casos porque no es el 100% determinan unos criterios mínimos de promoción de los niños y de acuerdo a las temáticas que deben ver los niños en el curso pues se supone que se hace el ajuste de los objetivos y de las actividades que se van a realizar, digamos que eso es lo óptimo...(Fonoaudióloga)

(P46) 46:6 (29:29) ...hay establecido en el manual que se hace una valoración, pedagógica y comunicativa para determinar digamos... No para rechazar al estudiante. Digamos que se pide la audiometría, también como un requisito administrativo, porque debe quedar registrado en el SIMAT (se refiere al Sistema Integrado de Matrícula) y se debe rectificar que tiene la discapacidad y digamos que de acuerdo a nivel comunicativo que tenga el estudiante, porque puede ser un estudiante sordo usuario de la lengua de señas o un estudiante sordo usuario de la lengua oral. Entonces dependiendo de esa valoración que se hace en conjunto con las docentes de aula, para qué nivel va el estudiante, para qué curso, y a qué modalidad comunicativa. Luego de eso ya se hace la matrícula. Eso es lo que tiene que ver con el ingreso...(Fonoaudiólogo)

Para la permanencia...

(P46) 46:6 (29:29) La permanencia también se establece de acuerdo a lo que yo te estaba diciendo de establecer la línea base de aprendizaje, y sobre eso determinar cuáles son los mínimos que él tiene para seguir avanzando, eso es lo de la permanencia y las adecuaciones que se hacen para el trabajo específico con los estudiantes, las adaptaciones con relación a la lengua de señas, a la lengua escrita, y a toda la planeación de acuerdo al nivel en el que se ubiquen. Y la promoción pues el estudiante debe cumplir con los mínimos que se tienen en la institución, pero de acuerdo a los ajustes razonables que se hagan y de acuerdo a las estrategias que ya te he estado mencionando, las estrategias que garanticen que el estudiante está aprendiendo y que puede ir avanzando en su proceso educativo. (Fonoaudióloga)

Otra familia dentro de la superfamilia política pública corresponde a los estímulos que brinda la institución a los agentes que promueven acciones inclusivas. Luego del análisis de los discursos de los participantes se puede concluir que en estos establecimientos educativos no están declarados estímulos para estos agentes. Sin embargo, se visualizan los que emplean los docentes en el aula de clase que en su mayoría son verbales con los cuales se suele destacar un logro o un comportamiento de los niños en condición de discapacidad. A saber,

(P23) 23:45 (173:173) En términos generales no hay un estímulo claramente definido. No aparece en el Manual de Convivencia ni en ningún lado. Simplemente el profesor que considera que el estudiante está colaborando al otro (se refiere al estudiante en condición de discapacidad) pues le reconoce de alguna manera bien sea a nivel de nota o de estímulo público o felicitarlo. Pero como tal no hay un indicador ni en el currículo, ni en el manual, ni en ningún lado que nos diga hay que estimularlo así o de esta otra manera aquel a quien ayuda. (Docente)

(P20). 20:41 (204:204) No, los profesores de pronto pueden como resaltar o estimular los niños que hacen eso (para referirse a los compañeros que apoyan a los estudiantes en

condición de discapacidad) pero no todas. Hay niños que de por sí tienen un carisma, muy amorosos de querer ayudar a los compañeritos y lo hacen inclusive voluntariamente, pero no es que se destaque o se les dé algún estímulo a los niños. No. Es más verbal... (Fonoaudiólogo)

Y en el caso de los profesionales...

(P20) 20:37 (190:194) ...La verdad no hay muchas políticas que estimulen el trabajo del fonoaudiólogo, ni a ningún profesional, a veces en la secretaria hay algunas propuestas sobre si se puede proponer un programa o a veces proponen proyectos donde se puede participar, pero como estímulos de la institución propiamente no...(Fonoaudiólogo)

(P20) 20:38 (198:198) ...La dinámica es que si está interesado en realizar algún tipo de programa o de proyecto, pues tiene que acomodar sus horarios, pues yo hace unos años hice un programa en la institución que cubría toda la primaria en lectura y escritura, y bueno el rector de una manera u otra dio un poco de tiempo, después nos fuimos a la Luis Ángel Arango el estímulo fue que allí se presentaba lo que se estaba haciendo, como una selección previa, en donde trajeron jurados de universidades y se socializó todo lo que se estaba haciendo a nivel de lecto-escritura en ese momento, en la Universidad Antonio Nariño que quedaba en ese momento en la 22 sur...nuestro colegio fue el único de primaria de la localidad. Después de esto se llevó a un evento más grande que se dio en la Luis Ángel Arango, pero digamos que lo que el rector proporciona es un poco de tiempo. Como estímulos no...una vez hicimos un proyecto de una sala de aprendizaje para los niños en el colegio y el estímulo fue que al colegio le dieron insumos y elementos y dotaron la sala por haber hecho ese proyecto. Digamos que a nivel de colegio sí, pero a nivel personal no.(Fonoaudiólogo)

Superfamilia 2. Concepto de inclusión

En esta superfamilia se presentan las familias conceptos asociados, creencias y actitudes en torno a la inclusión, participación de los estudiantes en la vida escolar, acceso al currículo, actividades que promueven la inclusión, y participación de los educandos en condición de discapacidad en los estamentos institucionales. A continuación se exponen los aportes de los agentes en cada uno de estas familias.

La inclusión se asume como:

(P29) 29:5 (35:35) ...un proceso de integración. Es un proceso que le permite a uno ir más allá de las diferencias, ir más allá de las diferentes condiciones y no me refiero a las condiciones solas de las diferencias sino de saber que todos somos personas y que estamos

compartiendo el mismo espacio y es visualizar que tú tienes una habilidad que el otro tiene, unas habilidades independientemente si es de raza, de género, de discapacidad...O sea, la inclusión es mucho más amplia de lo que es la discapacidad... la inclusión es todo un proceso que a ti te reconocen como ser humano participante de una sociedad que te necesita es un proceso y más allá de los que tengas o como seas, es que tú eres parte de esa sociedad y tienes unas habilidades y unas competencias que tienes que aportarlas para una mejor inclusión. (Docente)

(P52) 52:20 (57:57) Bueno, la inclusión para mi es una palabra tan grande y tan seria, porque como su mismo nombre lo dice incluir es dejar participar, dejar entrar, dejar ser, dejar actuar, pero también adecuar y flexibilizar para que participen y se encuentren. (Fonoaudiólogo)

En este sentido, la inclusión:

(P33) 33:13 (41:41) ...es como involucrar a todas las personas independientemente de sus capacidades, pero ofreciéndoles unas capacidades mínimas para que ellos puedan desenvolverse dentro de una comunidad. (Docente)

(P47) 47:5 (34:34) Inclusión en general, es que las personas se encuentren en las mismas condiciones sin ningún tipo de diferencia con los demás, en las mismas condiciones con los demás, donde se les facilite los recursos, donde se les facilite el acceso a todo, a la información, al espacio físico, a todas las necesidades, minimizar esas necesidades que tenga a nivel social, educativo, a nivel... en todos los contextos, pienso yo que es estar en igualdad de condiciones, facilitando precisamente eso, facilitando que sus necesidades se minimicen con los recursos o con los apoyos que necesiten. (Fonoaudiólogo)

(P31) 31:9 (45:45) Inclusión que no estén solamente como un grupito en el aula, sino que incluidos es que estén en todas las actividades, y sean reconocidos a nivel institucional, eso es una buena inclusión. (Docente)

(P23) 23:39 (149:150) De acuerdo con lo que plantea la Ley General de Educación es la posibilidad de que estudiantes bien sea con dificultades cognitivas o físicas sean integrados al sistema común de educación. (Docente)

En este contexto de la educación inclusiva se destacan otros términos a tener presente. A saber:

P20: 20:9 (38:38) ...el trabajo colaborativo es el que debería haber en todos los colegios independiente de que haya o no un fonoaudiólogo...la diversidad es un término que va de la mano con el último modelo de explicación de la discapacidad un modelo universal. Tiene que ver con la propuesta de la UNESCO, que pues propone que todos somos diferentes, que todo tenemos limitaciones y que por lo tanto el ser un humano pues es diverso.

En cuanto a las evidencias que ilustran los tipos de participación se pueden citar: la participación en el aula de clase...

(P 4) 4:9 (102:102) Entonces pues que día cantó en el salón, entonces eso es como un avance ya para ella y pues la profesora celebro y todo porque era un avance entonces todos la felicitaron (Compañero)

(P 9) 9:7 (94:94) No la verdad no, pues si en el primero periodo pues era hacer un cuento en español, entonces a ella le quedó muy bien, le quedó muy bien redactado, como que todo el mundo la felicito, le aplaudió. Pero como que le den reconocimientos como que haya izado bandera, no...(Compañero)

La participación en actividades extracurriculares...

(P29) 29:9 (46:46) ...hay docentes que sí impulsan a los chicos, pero ya de manera muy autónoma y ya depende de uno y yo hablo así de esta manera porque soy unas de las que promuevo eso. Por ejemplo, cada semana los llevo a concursos de robótica a foros y yo siempre tengo que estar pendiente de un estudiante Sordo uno, dos ojalá salieran mucho más, pero por la cantidad de estudiantes que tenemos salgan uno o dos que represente esa comunidad aspectos positivos y esas habilidades tan importantes que tienen también...(Docente)

(P49) 49:11 (57:57)...fuimos a un pueblo que se llama Guatavita, la seña no la sé, pero es un pueblo que es muy lejos, caminamos durante tres horas, y pues yo estaba un poco cansada, pero pues no importa los compañeros de octavo me decían vamos, vamos, y ya pues al final descansamos, la pasamos muy chévere, a mí me gustó mucho, me gusta muchísimo porque igual son salidas en beneficio de nuestra salud. (Compañero)

(P50) 50:10 (41:41) ¡Ay sí! Al parque de los novios, si pasamos chévere, fuera del colegio, pero pues, había bastantes Sordos, muchos Sordos que yo no conocía, conocía a dos que los conocía desde hace años, pero la actividad no me intereso unos juegos hay todos sencillitos como de niñitos, y todo se dividió en grupo y no, no me gusto la verdad. (Compañero)

La participación de los estudiantes en condición de discapacidad en organismos administrativos como...

(P47) 47:2 (26:26) Este año no, el año pasado sí, el año pasado el personero era un estudiante Sordo, el año pasado, pero ya este año la persona es una chica oyente...eh...en este momento depende, porque cada curso tiene un representante, sí sé que cada curso tiene un representante oyente y uno sordo, a veces van los dos, oh, si hay un representante oyente nada más, de pronto en otro curso hay dos, dos Sordos y un oyente, pero yo he visto que sí, ellos van a reuniones de representantes y eso... eh... Fonoaudiólogo)

La siguiente familia son las acciones incluyentes. Entre ellas se puede citar:

(P33) 33:18 (55:55) ...en las áreas de ciencias de sociales incluso el de artes de danzas en donde los chicos se integran mucho de verdad que uno ve que hay una inclusión fuerte digamos los chicos que trabajan danzas, ellos bailan, ellos pertenecen a los chicos de danzas que se han organizado en el colegio, ellos son los que están allá representando el colegio. Entonces ahí digo que es fuerte. En sociales tenemos chicos que son representantes de curso y líderes dentro de la comunidad estudiantil y esos chicos que siempre están con iniciativa por hacer algo por los estudiantes del colegio... (Docente)

(P52) 52:17 (49:51) En el colegio hay diferentes actividades, una de esas es el Jean Day, otra es el Día del Idioma, otra es la celebración por la paz y dentro de esa semana está también, la Semana de la Inclusión. Esa semana se hacen actividades que conlleven y que sensibilicen y que participen toda la comunidad. Se invitan a personas, es muy variada esa semana para que se sienta que está la inclusión y como se trabaja la paz dentro de todo ese engranaje, ¿qué otras actividades se hacen? las izadas de bandera, las, las, en biblioteca se hacen talleres, se hacen invitaciones de personas al colegio, todos los estudiantes participan, salidas pedagógicas, entonces, todos los estudiantes participan, como asisten los niños que presentan problemas motores y eso, siempre van en compañía del padre de familia. (Fonoaudiólogo)

Superfamilia 3. Recursos institucionales

La tercera superfamilia contiene las familias recursos físicos, tecnológicos, humanos, acceso a las instalaciones, mecanismos de dotación de los materiales.

Recursos físicos

Los recursos físicos con los que cuenta las instituciones educativas son:

(P 3) 3:4 (42:42) En matemáticas nos llevan los libros, y nos ponen hacer la actividad y entonces nosotros la acabamos y al final de la clase ya nos sellan, y en español a veces hacemos una hora de lectura, y hacemos comprensión de lectura. (Compañero)

(P 5) 5:14 (159:161) (Al referirse al estudiante en condición de discapacidad) Él trae un tablero chiquito y ella a veces le explica ahí o sea pero los profesores siempre procuran traerle material didáctico. (Compañero)

(P 5) 5:15 (165:165) Le traen fichas, digamos la profesora de inglés le trae como fichas, como rompecabezas, o palabras si ella le pregunta como más juegos para que el aprenda (Compañero)

(P 7) 7:4 (71:71) Si en matemáticas la profesora una semana trajo un mini-arco...El mini arco es una tablita donde esta los números del uno al doce y hay una cartilla...(Compañero)

(P11) 11:8 (84:86) Los profesores usan guías no son las mismas guías que le colocan al grupo, porque por ejemplo a nosotros nos pueden poner un crucigrama muy complejo y a él le ponen uno menos complejo ya que para que el entienda necesita poco a poco no como nosotros que vamos muy rápido (Compañero)

Recursos tecnológicos

En cuanto a los recursos tecnológicos, se reporta:

(P46) 46:4 (23:23) Digamos, que se requiere que haya computador, video beam, cámaras fotográficas, cámaras de video, internet y en la medida que esas herramientas están disponibles pues se puede hacer y les facilita más a los docentes el trabajo, no solamente con los estudiantes sordos, sino también que esas herramientas que se apliquen puedan servir para los estudiantes oyentes, por eso, es que el último decreto que salió 1421 se habla del Diseño Universal de Aprendizaje, que es como una herramienta para algunos pero puede servir en simultánea para todos los estudiantes... (Fonoaudiólogo)

(P 7) 7:1 (20:22) Pues en sexto una profesora hacía una clase llamada TIC y usábamos unas tabletas que ella tenía y hacíamos fotos, y con esas fotos una historia y hacíamos todo tipo de actividades con eso. (Compañero)

(P13) 13:1 (13:13) Me ha gustado los laboratorios, la sala de informática, lo malo de la sala de informática es que todos tenemos que usar por ejemplo hay un computador para dos personas y eso a mí no me gusta porque no soy bueno para trabajar en grupo. (Compañero)

(P22) 22:3 (25:25) Pues ahora estamos trabajando Pixtón estamos trabajando a que la profesora dice que cambien o que no es que pixtón de hacer cómic y con la compañera pues no he hablado mucho con ella porque no me la llevo muy bien con ella pero trabajamos bien en equipo. (Compañero)

Dotación y mantenimiento de los materiales

Las instituciones educativas cuentan con las siguientes estrategias para la dotación y el mantenimiento de los recursos:

(P20) 20:34 (173:177) ...Pues inicialmente los reciben el rector, en un tiempo no sé si todavía había como una cantidad dinero que se le daba a los colegios que tuvieran niños en condición de inclusión para que los colegios compraran materiales. Sin embargo, en la Secretaria de Educación la oficina de poblaciones especiales es la que organiza todo lo que tiene que ver con los recursos, con el nombramiento de personal de apoyo, entonces el rector simplemente llama y pues ahí organizan para mandarle el personal si lo hay, pero recursos sí...pero los mismo docentes de apoyo pueden proponer programas o identificar las necesidades de materiales y las mandan, también ellos estudian, si hay problemas motores, entonces vamos a mandar sillas de ruedas, colchonetas, pelotas, pero también de los mismo proyectos que surgen a veces de convenios que hay en las universidades o con la Secretaria, hay programas, hay convenios, pero eso depende muchísimo de la gestión del rector. El rector consigue el Sena, el rector consigue el convenio con el IRD (se refiere al Instituto de Recreación y Deporte), y las docentes de apoyo también...(Fonoaudiólogo)

(P45) 45:6 (27:27) ...la Secretaria dota a los colegios y envía una enfermera, esa enfermera auxiliar es la encargada del desplazamiento de los chicos de un piso a otro, del desplazamiento del salón para el restaurante o de desplazamiento del salón para el sitio de salida o llegada de los chicos y para el cambio de pañal...(Fonoaudiólogo)

(P45) 45:10 (35:35) ...los rectores que han pasado por aquí se han preocupado porque los salones estén dotados de televisores, video beam... eh... sí, porque tenga y ahorita algunos salones no todos tienen algo de ayudas tecnológicas como tableros inteligentes... eh...que pasa con esto que algunos salones como usa de mañana y tarde es el manejo que se le da, casi siempre estos equipos se dañan con mucha facilidad, entonces los maestros siempre tienen que acudir a la guía, a los dibujos, si, a la película, al video y todo esto... (Fonoaudiólogo)

(P46) 46:10 (37:37)... para la población Sorda contamos con aulas especiales, aulas paralelas, donde están exclusivamente los niños Sordos, entonces para esas aulas en primaria si están los perfiles establecidos de docentes sordos que manejan la lengua de señas, o docentes que son educadores especiales, o fonoaudiólogos o de primaria...(Fonoaudiólogo)

Acceso a las instalaciones

En el código acceso a las instalaciones se puede afirmar que todos los estudiantes en condición de discapacidad y sus compañeros acceden a las diferentes dependencias de las instituciones educativas.

P22) 22:1 (10:19) A mí el que más me gusta es informática...porque se manejar muy bien la computación (Estudiante en condición de discapacidad)

(P48) 48:1 (10:10) Es fácil puedo ingresar normalmente, antes cuanto llegué no conocía, estaba un poco confundido y me equivocaba de salón o el horario, pero la profesora me ha ayudado y ahora sé cómo llegar y es completamente fácil. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P50) 50:1 (9:11) Si, pues acá en el colegio, para ingresar no, las instalaciones son grandes, son bonitas, hay bastantes Sordos, a la mayoría no los conocía, solo conocía a uno de ellos, antes estaba en otra institución, entonces aprendí algunas cosas y a mí el estudio en general me gusta me gusta muchísimo (Estudiante en condición de discapacidad)

(P4) 4:1 (18:22) Mi compañera este año se fracturó el brazo, y también tenía una venda... no... Ella sí podía entrar a todos los sitios... (Compañero)

(P5) 5:1 (22:26) Pues no, digamos yo tengo una compañera que ella estaba en muletas, digamos esa vez estábamos en el primer piso, pero cuando era en el tercer piso ella no podía subir las escaleras...Nosotras le ayudábamos, nosotras éramos como cuatro que le ayudábamos... (Compañero)

(P6) 6:1 (20:34) Les cuesta mucho, pero van lento (para referirse a los niños que usan muletas). Se les dificulta porque no tienen una de sus extremidades, pues para subir escaleras les toca con ayuda. (Compañero)

Recursos humanos

En la siguiente tabla se identifican y describen los profesionales que participan en la educación inclusiva, sus funciones y el tipo de contratación.

Tabla 5. Características de los profesionales que participan en la educación inclusiva

Profesional	Funciones	Nombramiento
Intérpretes	(P45) 45:6 (27:27) ...los intérpretes se necesitan para el bachillerato, de acuerdo al número de estudiantes Sordos que haya en el grado...(Fonoaudiólogo)	(P45) 45:6 (27:27) ...No, los intérpretes son contratados por la Secretaria de Educación... (Fonoaudiólogo)
Docente de aula (docentes sordos y docentes de área)	(P53) 53:11 (37:37) ... para la población Sorda contamos con aulas especiales, aulas paralelas, donde están exclusivamente los niños sordos, manejan además la lengua de señas y se cuenta también con el modelo lingüístico... (Fonoaudiólogo) (P33) 33:7 (29:29) Pues yo pienso que el perfil obviamente debe ser una persona que tenga estudios en pedagogía, pero también se debe dar una capacitación en relación de cómo debe ser el trabajo con estudiantes especiales porque pues aquí estamos hablando de inclusión...(Docente)	(P45) 45:8 (31:31) No, en este caso la Secretaria de Educación es la que envía el grupo de docentes... (Fonoaudiólogo)

<p>Docente de apoyo</p>	<p>(P31) 31:36 (136:136) ...nos ayuda a mirar, nosotros hacemos pruebas, se pide el perfil de que el niño sea realmente sordo, entonces se pide la audiometría y esa parte para el proceso y se hacen evaluaciones. (Docente)</p> <p>(P52) 52:7 (29:29) ...ayudar a los docentes que tienen estos chicos para hacer la flexibilización curricular, hacer la educación de evaluaciones y guías de trabajo, son los docentes los directamente responsables de tener en cuenta que al frente tiene diferentes niños en condición de discapacidad y que esa guía de trabajo que ella tiene para todo el grupo para estos chicos la tienen que variar...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P52) 52:16 (47:47) ...sensibilización, hacer talleres con docentes, y hacer talleres con padres de familia, nos toca trabajar con toda la comunidad, padres, docentes y estudiantes, directivos, generalmente, por ejemplo, en este colegio...(Fonoaudiólogo)</p>	<p>(P23) 23:52 (196:197) Si, se cuenta con dos docentes de apoyo que envió la Secretaria de Educación, pero realmente son insuficientes, ellas deben rotarse por todas las sedes, por todas las jornadas, se supone que son cincuenta estudiantes por cada docente de apoyo, pues realmente no, ellas no dan abasto con todo lo que hay que hacer. (Docente)</p> <p>(P45) 45:8 (31:31) No, en este caso la Secretaria de Educación es la que envía el grupo de docentes, envía, envía, un docente de apoyo, ese docente de apoyo lo mínimo que debe de atender de estudiantes con diagnóstico de inclusión, son cincuenta, cincuenta, tenga lo que tenga, pasados esos números de cincuenta niños hay si mandan a otra docente de apoyo... (Fonoaudiólogo)</p>
-------------------------	---	--

<p>Fono- audiólogo</p>	<p>(P46) 46:7 (31:31) ...establezco la valoración a nivel comunicativo, pero esa valoración está relacionada con la lengua de señas, que también la hacen las docentes sordas que manejan la lengua de señas y también está determinado por el español escrito... nosotros también ahí miramos todos los niveles de pensamiento, las habilidades de desarrollo comunicativo, cognitivas y comunicativas, que tienen que ver con la esencia de nosotras las fonoaudiólogas, que es trabajar por la comunicación humana y sus desórdenes...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P16) 16:5 (28:28) ...El fonoaudiólogo entra en un trabajo de orientación comunicativa al docente, que quiere decir esto, de que todas las modalidades se presentan en el aula, y que hay un factor elemental y es los proceso de promoción y prevención de ciertos riesgos comunicativos que son transversales a la vida escolar de los estudiantes, se está trabajando también con procesos de promoción a nivel de estrategias interactivas con docentes y padres que sensibiliza frente a la comunicación de la persona sorda que es el caso mío... (Fonoaudiólogo)</p> <p>(P20) 20:54 (240:240) ...El mío eliminar barreras, para la discriminación eliminar barreras pedagógicas en un apoyo con la profesora, eliminar barreras comunicativas y ojala algún día poder formar parte de unos cambios políticos en la institución para que de verdad se viera un proceso de inclusión y tener una mirada diferente, ...(Fonoaudiólogo)</p>	<p>Secretaría de Educación</p>
----------------------------	---	--------------------------------

<p>Figura Sombra</p>	<p>(P20) 20:31 (160:160) ...son para que estén con los niños especiales, es la que lo lleva al baño, la que les da la lonchera, en muchas ocasiones confunden y es la que les hace las tareas en la casa, la mediadora es otra cosa es la persona que facilita todos esos procesos de aprendizaje y de comunicación del niño y el término viene de la sordo-ceguera es la persona que apoya procesos comunicativos en niños sordo-ciegos...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P51) 51:3 (29:29) Si porque es que cuando él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) entra empieza así como que a llorar, entonces la señora que siempre lo acompaña le tiene que hacer que haga silencio porque después la profesora se pone brava.(Compañero)</p> <p>(P12) 12:3 (78:78) Sí señora, pues es un compañero que sufre de síndrome de Down y lo acompaña una enfermera (hace alusión a la Figura Sombra). (Compañero)</p> <p>(P12) 12:13 (192:194) Pues es una enfermera... no sé cómo un ayudante, pues ella es la que hace las cosas con él, le explica y todo eso (Compañero)</p> <p>(P51) 51:11 (55:55) Esa señora es una doctora que siempre lo acompaña ...(Compañero)</p>	<p>(P20) 20:31 (160:160) La figura sombra que mandan la Secretaria de Educación...(Fonoaudiólogo)</p>
<p>Enfermera</p>	<p>(P20) 20:50 (231:231) ...además del equipo que allí está, hay una enfermera...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P45) 45:6 (27:27) ...esa enfermera auxiliar es la encargada del desplazamiento de los chicos de un piso a otro, del desplazamiento del salón para el restaurante o de desplazamiento del salón para el sitio de salida o llegada de los chicos y para el cambio de pañal a los estudiantes que lo requieren ...hay chicos que tienen problemas en su control de esfínteres entonces para eso está la enfermera para las habilidades básicas de aseo y de, digamos de, independencia en su autocuidado...(Fonoaudiólogo)</p>	<p>(P45) 45:6 (27:27) ...la Secretaria dota a los colegios y envía una enfermera...(Fonoaudiólogo)</p>

Otros	<p>(P46) 46:8 (33:33)...aquí el colegio en primaria instancia recibió a la población Sorda, entonces para nivel central se dio todo el apoyo a los docentes para que manejen la lengua de señas, del modelo lingüístico...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P47) 47:13 (59:59)...también es la cuestión de orientar, organizar, asesorar todo el proceso del programa de inclusión tanto con los docentes, intérpretes, modelos, mediadores, con el rector con el coordinador, mantener todas esa comunicación y ese engranaje y todo...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P20) 20:9 (38:38) ... pero con la presencia de un fonoaudiólogo pues es quien debe liderar ese trabajo colaborativo...con el apoyo del orientador...(Fonoaudiólogo)</p>	Secretaría de Educación
-------	--	-------------------------

Fonoaudiólogo

En la familia “profesionales” hay una mini-familia que contiene los códigos fonoaudiólogo, tipo de contratación, rol, participación, retos y visibilización. A continuación se describe cada uno de ellos.

Tipo de contratación...

(P20) 20:6 (26:26) Desafortunadamente en el distrito no existe el fonoaudiólogo escolar como cargo administrativo o establecido, entonces el docente de apoyo pues tiene múltiples funciones y está un poco... eh... depende lo que el rector de cada colegio le quiere determinar entonces lo puede poner a repartir el refrigerio como lo puede poner a reemplazar un profesor en un salón, como también tiene que estar pendiente de ese acompañamiento de los niños con dificultades...(Fonoaudiólogo)

(P46) 46:7 (31:31) No, digamos que nosotros a nivel educativo, tenemos establecido, digamos que nosotros al colegio entramos como docente, o sea, todos los que estén en las instituciones pues tienen un rol de docente. Si, en este caso. Por ejemplo, si se ingresa como fonoaudiólogo, la mayoría de veces entramos como docente de apoyo, o sea, yo te menciono lo que estoy haciendo en este momento porque ese es mi rol... (Fonoaudiólogo)

(P52) 52:12 (39:39) Por lo que yo te decía antes, es más, Secretaria de Educación la plaza

de fonoaudiología la tienen cerrada, Secretaria de Educación a nivel de Bogotá, solamente tiene la plaza abierta para licenciados en educación desde las diferentes áreas, pero licenciados... (Fonoaudióloga)

Funciones desempeñadas en el escenario educación...

(P46) 46:1 (17:17) ...sino entrar a apoyar el proceso de los estudiantes en los salones trabajando de la mano con los profesores y con los padres de familia, y específicamente con la población con discapacidad auditiva...(Fonoaudiólogo)

(P20) 20:11 (50:50) A la medida que yo estoy haciendo un Diseño Universal de Aprendizaje, estoy dando múltiples posibilidades de aprendizaje de todos los niños independiente que tengan o no tengan una limitación o una discapacidad favoreciendo los aprendizajes. Otra estrategia importantísima es el trabajo cooperativo, metodología cooperativa más bien de los niños el trabajo en equipo está un poco basado en lo que propone Vygotsky en la zona de desarrollo próximo en donde todos los niños independiente de que tengan o no tengan discapacidad pues pueden participar, lo otro es que los profesores a veces no comprenden que también dentro de esas adaptaciones curriculares. Por ejemplo hay que hacer unos ajustes a las evaluaciones de los niños, porque no todos los niños por ejemplo pueden leer, entonces yo tengo que pensar en otras forma de hacerle por ejemplo un examen una previa al niño que no lo estrese pero que le permita esos procesos ósea que faltan muchas (Fonoaudiólogo)

(P47) 47:13 ... pero en este momentos las fonos que estamos en como el perfil que deberían tener, la función que cumplimos dentro de la institución, administrativa pero también de todo, con los muchachos, con el grupo de apoyo, con todo, maneja un todo lo que tiene ver con el programa, cualquier cosa que se necesita del programa, saber o unión de lo que sea, siempre me llama el rector para que esté ahí, para que de una opinión, para que mire que se necesita, que faltaría, que se puede proponer y aquí el rector me tiene en cuenta ¡Gracias a Dios! Entonces es algo. (Fonoaudiólogo)

Visibilización del fonoaudiólogo en el escenario educación...

(P23) 23:3 (36:36) ...Pues como fortalezas el hecho que hayan enviado una educadora especial para hacer acompañamiento nos ha ayudado muchísimo, que tengamos también a una fonoaudióloga colaborándonos también es una de las fortalezas...(Docente)

(P16) 16:6 (31:31) ...y actualmente ese reconocimiento que ya tiene el fonoaudiólogo dentro del colegio, frente a los proceso comunicativos, específicamente y vuelvo y lo reitero de la población sorda...(Fonoaudiólogo)

(P23)23:6 (45:45) En este momento la fonoaudióloga lidera un proyecto de investigación, y a través de ese proyecto de investigación nos está ayudando a identificar que chicos

tienen dificultad... si uno nota que hay alguna dificultad con un chico más grande, uno le hace el comentario y ella se encarga de hacer el estudio para determinar si puede o no haber una dificultad de aprendizaje y en qué medida se le puede colaborar. (Docente)

En cuanto a los retos del fonoaudiólogo en el escenario educación está el cambio de la visión de la profesión de un modelo de rehabilitación a un modelo colaborativo. A saber,

(P16) 16:3 (21:21) Al arrancar el proceso de práctica fue un proceso asistencial individual con esa visión médico clínica, donde el docente remitía a fonoaudiología específicamente para hacer la rehabilitación necesaria del estudiante con esa visión se trabajaron por lo menos dos años. Sí... a los dos años se empezó a modificar con una visión más social más antropológica de la población donde la lengua de señas era vista como una variación lingüística o una modalidad comunicativa específica de la comunidad y la deficiencia paso a un segundo plano. (Fonoaudiólogo)

(P45) 45:8 (31:31)...en Secretaria de Educación miran los equipos de fonoaudiología, terapia ocupacional como que todo eso es de clínica, no es de la parte educativa, está en según los estudios y en las investigaciones que yo he realizado en los países desarrollados los colegios cuentan con un equipo conformados por todos estos especialistas, pero encamino a la parte escolar no a la parte clínico, lo clínico en lo clínico y lo escolar en lo escolar...tiene que apoyar o lo escolar apoyarse y hacer la flexibilización curricular para poder hacer las adecuaciones al interior del aula de los planes de estudio y todo eso, porque si no, no podríamos...(Fonoaudiólogo)

(P16) 16:1 (17:17) Bueno ha sido una experiencia, yo pienso que es un reto básicamente primero con la concepción social de la discapacidad que hay en Colombia, segundo por el manejo de una segunda lengua. Para nosotros la lengua de señas colombiana, y tercero por esa visión médico-clínica que todavía se tiene en algunos colegios y que genera ciertas discrepancias a nivel de mitos. Digo yo, de creencias por parte de la población docente frente a la comunicación que tienen estos chicos...(Fonoaudiólogo)

(P20: 20:8 (34:34). Pues el docente de apoyo (refiriéndose al fonoaudiólogo) desde su área pues tiene que trabajar sobre los procesos comunicativos y de aprendizaje del niño, digamos que en ese primer momento pues el distrito tenía una mirada más bien como clínica en este momento. No. Bueno no sé si en la totalidad de los fonoaudiólogos, pero lo que se pretende es trabajar el niño teniendo un concepto de discapacidad el último que hay el concepto de discapacidad de la UNESCO que define la discapacidad como las barreras para el aprendizaje y la participación. En esa medida el fonoaudiólogo tiene que eliminar barreras de las que puede para hacer un proceso de inclusión y también hacer un apoyo un acompañamiento en las estrategias al docente. (Fonoaudiólogo)

La siguiente familia es la de tipo de trabajo que se da entre los agentes. A continuación, se describe la forma como se relacionan los profesionales:

(P16) 16:4 (26:26) ... actualmente tanto el docente como el fonoaudiólogo se están uniendo para generar estrategias que promuevan la participación y el aprendizaje. Los docentes requieren conocer las características de la deficiencia, pero ya no para excluir al estudiante, si...ni... para remitirlo al profesional para que haga la rehabilitación sino necesariamente para conocer qué consecuencia puede tener frente al proceso de participación del estudiante dentro y fuera del aula en el colegio, y lo mismo los procesos de comunicación... (Fonoaudiólogo)

(P46) 46:3 (21:21)...el trabajo que hacemos con ellas (refiriéndose a las docentes), que hago yo en conjunto con ellas y la caracterización. Entonces al comienzo de año hacemos una línea base de aprendizaje donde determinamos con este el aprendizaje de los chicos en cada una de las áreas, y con base en eso, se montan las estrategias de aprendizaje, realmente el chico qué tiene que aprender y cuáles son las estrategias para cada uno de los chicos porque podemos tener, metas indicadores para cada chico, pero digamos que este chico aprende de una manera diferente, éste lo puede aprender con cosas concretas, este otro lo aprende pintando, este otro lo aprende a través de imágenes, entonces es determinar con conjunto con ellas, cuáles son las estrategias específicas para garantizar que los chicos tengan un aprendizaje efectivo...(Fonoaudiólogo)

(P33) 33:9 (33:33)...en el caso de bachillerato los docentes debemos tratar de adaptar las guías y el material de clase para que ellos lo puedan entender un poco más fácil. Nos apoyamos con los intérpretes que son ellos quien nos ayudan a facilitar ese proceso. En el caso de chicos que tengan problemas cognitivos nos apoyamos con la docente de apoyo y visitamos constantemente a los padres de familia. Algunos padres colaboran mucho otros no todavía se muestran con resistencia y dejan al estudiante sólo y así es más difícil el proceso cuando los chicos no se les ha identificado y llegan aquí sin ningún diagnóstico cuando el colegio siente que tiene alguna dificultad se remiten a la docente de apoyo y ella empieza todo el proceso de solicitar el diagnóstico, de la remisión a la EPS pues hay algunos padres colaboran y otros que no dicen que su hijo no tiene ninguna dificultad entonces ese es otro problema para el colegio.(Docente)

(P52) 52:3 (21:21) ...entonces hay más dificultad, sin embargo, en el debido proceso que lleva el colegio, que hace, tiene trabajo de manera interdisciplinaria con la orientadora, con la coordinadora, con él... entonces esas dificultades pues, entre todo el equipo nos toca hacer un trabajo y como lo hacemos, el colegio tiene el debido proceso y es, los niños en condición de discapacidad son matriculados a nivel de Colombia y de Bogotá específicamente...(Fonoaudiólogo)

En cuanto al trabajo entre los estudiantes, éste se caracteriza por:

(P20). 20:41 (204:204) ...en este momento en el colegio está lo del servicio social, entonces normalmente los chicos de servicio social como parte de su trabajo tienen niños asignados en cada grupo, tienen asignado un niño para apoyarlo, entonces lo que hacemos nosotros desde fonoaudiología en la práctica que estamos haciendo en el colegio es que, como se les hace actividades basadas en el DUA, entonces se prepara la actividad, y entonces ellos son como el puente para que los niños realicen las actividades, pero ellos no tienen nada, bueno sus horas de servicio social, a veces se les da el refrigerio y vienen además en la jornada contraria, no es que tengan mucho estímulo tampoco. (Fonoaudiólogo)

(P29) 29:10 (48:48) ...Por ejemplo, hay momentos en los que ellos trabajan por equipos en sordos o sea sordos con sordos y para ciertas cosas funcionan para otras no. Cuando esas otras cosas no funcionan ahí es cuando incluyo a oyentes y digo... bueno vamos a hacerlo. Entonces al contrario oyentes a Sordos. Pero entonces el Sordo se me queda entonces me toca casi como una triangulación un oyente dos sordos, y es una manera que le permite a ellos comunicarse, de ayudarse, y demás... (Docente)

(P49) 49:8 (41:41) Si a veces entre compañeros nos ayudábamos, ellos (para referirse a los estudiantes en condición de discapacidad) preguntan y yo les respondo hay apoyo (Compañero)

(P20) 20:46 (217:217) ...Pero si se ha intentado, en los salones intentamos a través de equipos colaborativos que todos los niños participen, cada uno tiene un rol dentro del equipo y dentro de ellos le colocamos un rol al niño con dificultad, sea o no sea un niño con necesidad educativa especial, sino a la diversidad del niño tiene un rol cada uno dentro del trabajo cooperativo en los grupos y cada uno cumple una función. (Fonoaudiólogo)

(P20) 20:24 (118:118) Pues en un tiempo yo trabajé en el colegio donde estaba antes se trató de implantar la zona de desarrollo próximo el tutor era el compañerito que está ahí todo el tiempo pendiente de apoyar a su amiguito que tiene algún tipo de discapacidad eso tiene que ver mucho con los maestros...(Fonoaudióloga)

La siguiente familia es la de diferencia. En ésta se tienen en cuenta los aspectos que diferencian la educación inclusiva en las instituciones privadas de las públicas. A saber:

(P45) 45:8 (31:31)... aquí Bogotá tiene unos colegios privados que no son del gobierno que tienen unos procesos de inclusión excelentes, porque, porque cuentan con todo el equipo de trabajo interdisciplinar en lo académico, estos colegios donde yo trabaje por eso lo digo tienen fonoaudióloga, tienen psicóloga, psicopedagogo, tienen terapeuta ocupacional, terapeuta física y todo van encaminado en darle una atención integral al

estudiante para que todos en conjunto trabajen para el desarrollo intelectual de estos chicos y se ven resultados grandes, pero si no se cuentan, con el equipo es muy complicado otra cosa que vale la pena que se tuviera en cuenta (Fonoaudióloga)

(P45) 45:8 (31:31)...por ejemplo, en los colegios privados los cursos son muy pequeños en los colegios públicos...en el aula de clase si hay espacios para hacer apoyos personalizados, se hacen con grupos de no menos máximo siete niños...se hacen grupos así pequeños y a cada niño se le hace su actividad específica pero precisamente para que uno arrastre al otro, motive al otro...(Fonoaudióloga)

La última familia es la de los padres, los siguientes comentarios evidencian las estrategias que se han implementado con ellos y los comportamientos observados.

La poca colaboración de los padres en el proceso de formación de los niños reflejo de unas creencias y actitudes que se transmiten socialmente:

(P20) 20:52 (234:235) Pues yo pienso que eso tiene que ver mucho con la cultura de la pobreza o los papás están trabajando para comer o están cuidando sus hijo, los papás deben salir a conseguirse los del día para sobrevivir y ellos no tienen tiempo para otra cosa, sino necesitan dejar los niños en algún lado donde se los tengan. Entonces tampoco se comprometen porque me imagino llegaron muy cansados en la noche, no quieren saber nada, no les interesa nada. En cambio hay mamás que son demasiado como aprehensivas como que esperan más de lo que los niños pueden dar, entonces como ellas no saben cómo trabajar con los chicos entonces delegan, pues a esos profesores les pagan para que hagan lo que puedan con esos niños.(Docente)

(P23) 23:59 (217:218) ... me parece que los que menos apoyan son los padres de familia en términos generales son los que tienden a negar que su hijo tiene alguna dificultad y sí se les pide que lo lleven a valoración externa pues realmente es poco lo que aporta...(Docente)

(P20) 20:50 (231:231) ...Ahí hay una cosa como interesante con los papás, porque resulta que los chicos no... además del equipo que allí esta, hay una enfermera entonces ellos (refiriéndose a los padres de los estudiantes en condición de discapacidad) algunos colaboran muy poco y tratan a la enfermera como si fuera de ella toda la obligación con el chico, y eso tiene que ver con la falta de trabajo con ellos, con falta de congregarlos un poco y trabajarles, pero ellos no dan los espacios porque se citan y no van...(Fonoaudiólogo)

(P23) 23:60 (221:221). Yo no sabría decirlo, pienso que es básicamente una falta de compromiso como padres, ni siquiera es porque sean con dificultades de tipo académico

sino simplemente porque los padres de hoy en día se desencartaron de sus hijos, se lo mandan a la escuela y le tiran todas las dificultades y problemas que pueda tener a la escuela y piensan y están convencidos que es la escuela que les debe solucionar la vida y las cosas no funcionan así eso es trabajo en equipo trabajo de allá para acá y de acá para allá.(Docente)

(P47) 47:1 (19:19)...los padres siempre tienen la excusa y la disculpa del tiempo, de su trabajo, aunque uno, yo por los menos. Por ejemplo, les recalqué muchísimo la cuestión de que no hay excusa para el tiempo o del permiso para el trabajo porque la ley, la ley 982 en uno de sus artículos obliga a la empresa para que por ser papás de un chico o chica Sorda deben darle el permiso para su capacitación en la lengua....(Docente)

(P33) 33:24 (67:67) Hace falta apoyo por parte de los padres. Desafortunadamente algunos piensan que ellos viniendo ya van a dominar o a recuperarse de ciertas dificultades pero realmente lo que hemos visto es que falta mucho apoyo de los padres primero para los sordos. Hay padres que no manejan la lengua de señas. Ahí ya estamos hablando de los muchachos de dieciocho años que sus padres nunca aprendieron la lengua de señas en caso de los hipoacúsicos como ellos no hablan bien el español pero ellos siguen presionándolo para que hablen bien español y no aprendan lengua de señas. (Docentes)

(P 7) 7:28 (301:303) (Para referirse a la asistencia del padre del estudiante en condición de discapacidad al colegio) No, sólo viene a la entrega de boletines o a las reuniones el profesor no dice nada...(Compañero)

(P 9) 9:12 (120:122) Pues sí mucho viene la mamá, pero más que todo no creo que ella pregunte como va su hija, sino más que todo ella la lleva donde la psicóloga, pero que pregunte no...(Compañero)

(P51) 51:27 (165:165) Un día vino el papá a recogerlo (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) y el niño se puso muy feliz. Otro día vino la mamá porque tenía una cita médica. Los padres no vienen a entrega de boletines... (Compañero)

Pero también es importante resaltar la actitud positiva de algunos de los padres...

(P29) 29:15 (60:60). ...nosotros ah...que tenemos estudiantes muy buenos y Sordos muy buenos son niños de sexto chiquitos son los más chiquitos de los de nosotros pero tiene una confianza y uno va hablar con la mamá y la mamá sabe hablar lengua de señas perfectamente y uno pregunta dónde aprendiste la lengua de señas... no profe yo no la aprendí... a mí me tocó coger los videos YouTube e irme a FENASCOL a que me dieran los libros porque mi hija nació así y entonces yo que hago, mientras que otro papá no él es el único que maneja la lengua de señas. No yo que hago ahí, entonces la diferencia es abismal. Yo sé que aquí hay profesionales que les brindan los espacios para que los padres de

familia aprendan la lengua de señas. Entonces ellos aprenden más o menos pero eso es importante el padre de familia es fundamental en todo este proceso en cualquier niño. (Fonoaudiólogo)

(P48) ...En el 2013 me ayudaban mucho con las tareas y me cuidaban mucho (refiriéndose a sus padres), ahora he sido un poco más independiente, me voy sola en la ruta, aunque mi papá está vigilando, está pendiente de las tareas y las calificaciones, o por lo menos cuando no está la ruta ellos me acompañan y mi hermano también. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P49) 49:13 (68:73) (Para referirse a la asistencia del acudiente al colegio) Por ejemplo, si hay una reunión, o si hay una situación o en la entrega de boletines, o cuando hay actos culturales ella viene, y también en un curso de señas que está haciendo mi mamá porque igual la comunicación no es buena con ella, porque igual a mí, me toca mostrarle papelitos escritos y eso, entonces ella ahorita asiste al curso de lengua de señas de aquí del colegio. (Estudiante en condición de discapacidad)

Superfamilia 4. Prácticas inclusivas

En ésta se tienen en cuenta las familias aspectos pedagógicos, tipo de discapacidad, papel del fonoaudiólogo en las adaptaciones curriculares y participación en las diferentes instancias administrativas, y formas de comunicación e interacción entre los agentes de la comunidad educativa.

En relación con la familia aspectos pedagógicos, ésta incluye:

Los temas que se trabajan...

P23: 23:64 (232:233) Básicamente que al no pedirle lo mismo que le pido a los demás pues obviamente el trabajo es más sencillo para ellos (refiriéndose a los estudiantes en condición de discapacidad), logran hacer cosas que antes no podían hacer que se les está pidiendo más acorde al nivel de ellos, al nivel cognitivo de desarrollo pues realmente los estudiantes con discapacidad física no me han tocado a mí. (Docente)

(P 5) 5:4 (105:105) No aprende las cosas como tan rápido, o sea no tiene la capacidad de entender las cosas rápido, o sea él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) si las entiende, pero no las entiende tan rápido por lo menos él está viendo temas que nosotros ya vimos o sea nosotros estamos viendo temas más complejos en cambio él está empezando a ver temas más fáciles. (Compañero)

(P 5) 5:12 (151:153) Son diferentes (refiriéndose a los temas que trabaja la docente con el compañero en condición de discapacidad), pero o sea no son tan diferentes son parecidos pero son cosas más fáciles. (Compañero)

(P 6) 6:8 (119:119) Si le hacen actividades diferentes, pero del tema que estamos viendo pero diferentes actividades. (Compañero)

(P19) 19:8 (76:76) No sé, catorce, quince años, él actúa como un niño chiquito por ejemplo los temas se le dificultan y le da pena hablar también pero ahí sí, y las profesoras tienen que darle un tema distinto o sea menos avanzado de los que estamos viendo nosotros. (Compañero)

(P48) 48:4 (26:26) Cuando no entendemos la materia, a veces es como difícil, pero uno a veces no entiende o cuando es un tema nuevo o por lo menos algunos vienen de algún colegio diferente y se emplea otra tecnología diferente, uno se confunde. Por ejemplo, yo antes estaba en otro colegio y en ese colegio enseñaban inglés y yo estaba muy confundido, pero cuando llegue a Panamá aquí no me enseñan inglés, entonces era diferente y se adapta más a mí acá. Por eso me gusta más aquí en el Panamá. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P22) 22:9 (49:50) Hay veces que en algunas materias no recibo nada y hay veces que en otras materias, en las materias que voy bien pues siento que si recibo algo (lo mismo de los compañeros). (Estudiante en condición de discapacidad)

(P31) 31:20 (78:78) Si todo el tiempo, se trata de que estén a nivel con los cursos, acá estamos organizados por niveles, entonces que sean las mismas temáticas pero que tengan adecuaciones y además que como valor hay temáticas que no se ven dentro del programa, pero es necesario que ellos manejen a nivel de conocimiento, entonces se incluye. (Docente)

Las actividades que se desarrollan...

(P12) 12:8 (148:150) (Para referirse a las actividades que le colocan las docentes a los compañeros en condición de discapacidad) No señora, pero se acerca, no le ponen los mismos ejercicios por lo que ya dije de la deficiencia y le ponen los otros para que él vaya desarrollando más capacidades, poco a poco. (Compañero)

(P10) 10:3 (49:49) Pues es en la mayoría de clases, por ejemplo en matemáticas la profesora le pone con fichas o con monedas, le ponen a sumar, y pues él lo hace muy fácil. En inglés le ponen por ejemplo a decir los verbos, a decir cómo se dicen las profesiones de algunas personas y él las dice con mucha facilidad. Lo mismo que en español él maneja su lectura, a él se le entiende y está cogiendo mucha más habladería por decirlo así. Habla mucho más y no está tan tímido. (Compañero)

(P11) 11:7 80:82 Si señora. Por ejemplo, lo ponen (para referirse al estudiante en condición de discapacidad) a recortar imágenes a leerlas y le ponen el significado para que lo entiendan. (Compañero)

(P33) 33:18 (55:55) ...digamos áreas donde uno no ve eso español e inglés porque aquí los chicos sordos no reciben esas áreas sino que ellos aparte tiene su profesora de español y no ven inglés. (Docente)

Las formas de evaluar a los estudiantes en condición de discapacidad...

(P19) 19:9 (77:78) (Para referirse a la forma de evaluar al compañero en condición de discapacidad) Diferente, de lo que él ve por ejemplo cuando yo me le he acercado le ponen un tablerito y le hacen como, cuando nosotros estamos viendo algo más avanzado él está viendo no se los animales en inglés o algo así.(Compañero)

(P 9) 9:16 (169:169) No. La (refiriéndose a la estudiante en condición de discapacidad) evalúan igual que a nosotros, pero yo digo que la deberían evaluar de pronto diferente pues porque ella tiene una dificultad, y pues nosotros no tenemos la dificultad. (Compañero)

(P11) 11:10 (94:94) Las evaluaciones de él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) son diferentes a la de nosotros, por ejemplo, el a veces no va o no se puede comunicar, las profesoras le ponen por ejemplo sopas de letras o crucigramas con significados que él se sepa sobre la materia. (Compañero)

(P45) 45:5 (25:25) Si, un aula y hay estudiantes, está el grupito... más o menos cada aula tiene entre 10 a 12 estudiantes, una vez terminada la primaria ellos pasan a bachillerato con el apoyo del intérprete, entonces en el año quinto de primaria, tengo entendido, que se les hace una adaptación y una sensibilización para el manejo del intérprete, de hecho, las profesoras que dictan clase el aquel salón, son profesoras que, manejan la lengua de señas, entonces ellas dictan sus clases en lengua de señas, cuando pasan a bachillerato entonces ya tiene los intérpretes y ellos pasan con un nivel para que pueda ser uso del intérprete...(Fonoaudiólogo)

(P23) 23:17 (78:78) Generalmente trato de valorarlos por debajo del nivel o les coloco actividades más sencillas, que yo sepa que con eso si van a hacer capaces, pero como te digo como no soy especialista es un complicado determinar que puede estar necesitando el chico, a veces simplemente le explico de una manera de otra manera para que él pueda comprender lo que tiene que hacer pero no siempre funciona. (Docente)

La flexibilidad en el horario y en la asistencia...

(P 5) 5:9 (137:137) (Para referirse a la asistencia al colegio del estudiante en condición

de discapacidad) Él es como más sociable con todos creo que él viene tres veces por semana. O sea él no viene toda la semana y pues él está en las clases y pues él tiene como su apoyo una persona de apoyo que lo ayuda y eso. (Compañero)

(P18) 18:31 (107:108) (Para referirse al horario del estudiante en condición de discapacidad) No, él entra siempre como media hora después y la salida también a veces sale una hora antes o dos horas antes. (Compañero)

(P 8) 8:28 (311:311) Pues primero que todo el profesor no nos deja escoger los grupos, entonces él los escoge cosa que queden balanceados pues si no estoy mal de la niña que yo hablo está en un programa que se llama Pilos de Corazón, pues según lo que dice un compañero ella viene un día sí, falta tres días y viene al otro día así sucesivamente. (Compañero)

P20: 20:43 (209:209) ...tiene que haber unos criterios para el ingreso, no para excluirlo sino más bien para acogerlo y que el niño se sienta como parte de los demás. Por ejemplo, algo que yo tendría que hacer en una flexibilización en un currículo flexible. Por ejemplo, flexibilizar el horario. Entonces por ejemplo el chiquito autista que no soporta estar sentado en un salón, que no aguanta toda una jornada se le hace por ejemplo que entre una hora más tarde y que salga más temprano, que, si el niño está en el salón y tampoco se soporta estar allí, por el ruido y demás pues entonces se le hacen unas pausas activas, entonces alguien lo saca hacer una pausa activa cosas por ese estilo. Entonces hay que incluirlo dentro del reglamento, del Manual de Convivencia, pero haciendo unos aportes y unas sugerencias específicas según la necesidad del niño. (Fonoaudióloga)

Las estrategias que emplean los docentes...

(P31) 31:22 (84:84) Se les hace las adaptaciones (refiriéndose a los estudiantes en condición de discapacidad), digamos como va todo escrito, se le hace la interpretación o una compañera empezó hacer el trabajo en video, como tipo ICFES pero eso lo está haciendo ella, yo lo que hago es la interpretación de las preguntas. (Docente)

(P 5) 5:10 (141:141) Digamos la profesora explica algo, entonces se lo dice a él, pero entonces esa persona se lo explica mejor no le dice cosas como tan complejas o sea le hace entender mejor las cosas, o sea como más despacio y todo con su ritmo o entonces a veces los profesores le dan un taller entonces ella se lo explica y pues deja que él lo haga. (Compañero)

(P16) 16:7 (34:34) En las publicaciones que hacen los chicos Sordos, de pronto en los dos murales que existen donde ellos publican lo que opinan, de lo que han visto, de lo que han aprendido, por ejemplo, psicológicamente se está trabajando la bulimia, la anorexia, entonces ellos están trabajando esos procesos. Ahí veo el acercamiento de los chicos oyentes a empezar a cuestionarse esa parte escritural de las personas Sordas, y le pregunta

a uno que por qué escriben así, que cuál es la situación para que ellos escriban así. Entonces como que se está dando innatamente, pero que haya cambios en estos momentos, donde yo pueda estar con las dos poblaciones bajo la misma dirección del docente. (Fonoaudiólogo).

(P33) 33:4 (22:23) En algunos aspectos digamos hay unas guías. Por ejemplo, en mi caso son muy textuales entonces me toca seleccionar y disminuir la cantidad de texto que cuente mucho con imágenes o utilizar mapas mentales o conceptuales para apoyar lo que se está diciendo en la guía para que ellos (refiriéndose a los estudiantes en condición de discapacidad) tengan la facilidad de aprender eso. Sí a veces independiente del tema sí me toca hacer dos tipos de guía una para los oyentes y otra para los chicos con algún tipo de discapacidad hay otros casos en los que no son así. Por ejemplo, yo trato de explicárselas en el caso de los chicos oyentes se hace la interpretación y se van aclarando las dudas en el momento que se van generando. (Docente)

El reconocimiento de los ritmos de aprendizaje...

(P 8) 8:9 (156:156) Pues es que en las materias, a ella (refiriéndose a la estudiante en condición de discapacidad) no le rinde como a uno le rinde, pues como unos son bueno ella también pero no lo ha demostrado.(Compañero)

(P11) 11:2 (58:58) Al salón de clase si señora, pues es un compañero él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) necesita ayuda porque es un niño especial entonces necesita ayuda de las personas él tiene la mismas capacidades, pero se demora un poquito más en entender. (Compañero).

(P11) 11:4 (66:66) No señora, él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) se demora en entender un poquito, pero entiende porque no todos tenemos la misma capacidad todos somos diferentes, algunos podemos demorarnos mucho otros poco. (Compañero)

(P11) 11:8 (84:86) Guías no son las mismas guías que le colocan al grupo, porque por ejemplo a nosotros nos pueden poner un crucigrama muy complejo y a él le ponen uno menos complejo ya que para que él entienda necesita poco a poco no como nosotros que vamos muy rápido. (Compañero)

(P22) 22:10 (51:54) En biología y en matemáticas (no recibe nada, los profesores no le ayudan) ... Es que hay veces que yo no entiendo un tema y pues yo soy muy tímida entonces hay veces que me da pena decir a la profesora que no entiendo, así que por eso no pregunto. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P45) 45:15 (45:45) Sí, es casi que obligación, que la función y la razón de ser de la docente de apoyo, sea, esa, ayudar, asesorar, apoyar esa flexibilización curricular...eh... en

flexibilización entendida como espacios físicos entendida como la parte de personal que se requiere, y cómo se ubica, entendida ya como la parte directa en el plan de estudios y en el plan de las diferentes áreas en lo que te decía, referente a la evaluación y la promoción de los estudiantes. (Fonoaudiólogo)

En relación con la familia, tipo de discapacidad, la siguiente tabla expone sus características:

Tabla 6. Tipo de discapacidad que presentan los estudiantes en el proceso de educación inclusiva

Tipo de discapacidad	Fundamentación por actor
Cognitiva	<p>(P33) 33:5 (25:25) ...en primaria hay uno o dos casos con chicos son síndrome de Down...(Docente)</p> <p>(P20)... 20:4 (17:17) ... en República Dominicana...hay niños con parálisis, pero también hay niños con problemas cognitivos...(Fonoaudiólogo)</p>
Motora	<p>(P20) 20:45 (214:214)...Por ejemplo en este momento tenemos un niño que tiene parálisis cerebral severa, el niño tiene una disartria y es un poco ininteligible...(Fonoaudiólogo)</p> <p>(P45) 45:6 (27:27) ...En cuanto a los chicos de habilidades diversas empezamos con cinco estudiantes en el 2014, y estos chicos era con parálisis cerebral, con hidrocefalia y con problemas motores, sin afectar la parte cognitiva...Hay estudiantes que tiene un multidéficit y aparte de la parte cognitiva tienen problemas motores y hay chicos que tienen problemas en su control de esfínteres... (Fonoaudiólogo)</p>
Sensorial	<p>(P33) 33:9 (33:33)... en el caso de bachillerato todos los cursos terminados en uno tiene estudiantes Sordos aquí encontramos los hipoacúsicos que también están en esos cursos...(Docente)</p>
Trastornos del Espectro Autista	<p>(P23) 23:2 (33:33) Mi hijo es Síndrome de Asperger, él fue diagnosticado tarde pero igual, uno notaba diferencias desde que el nació... (Docente)</p>
Dificultades de aprendizaje	<p>(P23) 23:14 (69:69) ...encontré el año pasado en una chiquita de sexto que no sabía escribir bien para estar en sexto omitía letras, invertía letras, se comía sílabas, y pues no sé si se habían dado cuenta antes, pero cuando yo la envié a terapia, la niña me hizo caso y siento que le ha servido pero hay que continuar con el proceso. (Docente)</p>

La siguiente familia es participación del fonoaudiólogo. Ésta contiene los códigos adaptación curricular...

(P23) 23:63 (230:230) Pues una de las cosas que me ha permitido sobre todo con el ciclo tres que me ha permitido el acompañamiento de la fonoaudióloga es hacer la adaptación curricular a saber que no puedo esperar exactamente lo mismo de los demás, que no puedo exigirle lo mismo que le exijo a los demás y por tanto los “progresos” se ven. (Docente)

(P23) 23:50 (190:191)...los profesores al inicio del año se hace una valoración en los diferentes grupos de ciclo tres... a partir de esa valoración y de los resultados que ella (refiriéndose a la fonoaudióloga) encuentre, más el diálogo con padres y profesores sobre eso se toma una determinación, ella nos dice que dificultad puede estar presentando el estudiante y a partir de eso nos da sugerencias, en cuanto a los grados superiores es básicamente son los profesores los que dentro del aula de clase perciben quienes pueden tener dificultades y los remiten, con ellos el proceso es más lento porque no hay suficiente personal y porque lo grados de ciclo tres hay muchos chicos con dificultades...(Docente)

(P23) (para referirse a los procesos de adaptación curricular) Por parte de las educadoras especiales y de la fonoaudióloga si, de los profesores que trabajan con estos casos hacemos lo que podemos, pero los padres de familia la mayoría tiende a negar la situación y son muy pocos los que atienden las sugerencias de la institución. (Docente)

(P16). 16:5 (28:28) ...Actualmente en este momento se ha trabajado con la docente de castellano como segunda lengua, básicamente en el plan de estudios de ella. Ya se ve la parte de segunda lengua desde una visión básicamente social de comunicación determinando las funciones claras digámoslo así. Dentro del plan de estudio y las competencias hasta donde ella pretende que los estudiantes de segunda lengua lleguen, se ha trabajado desde esa visión de segunda lengua...La profesora ha hecho modificaciones a su plan de estudio, en este momento el colegio está hablando de adaptaciones curriculares donde se tiene en cuenta un poquito esos proceso curricular donde el colegio lo está tratando de llevar a la maximización ya que el colegio está recibiendo niños con otras discapacidades o con otra condición de discapacidad...(Fonoaudiólogo)

El siguiente código es la participación del fonoaudiólogo en los estamentos administrativos. Al respecto se afirma:

(P47) 47:2 (26:26) ... lo que es Consejo Directivo, Consejo Académico, participó yo en las reuniones que tienen que ver para la población Sorda, en decisión, cualquier cosa que se deba tomar, yo estoy ahí presente dentro del consejo académico sin voto, pero con voz como todo eso está estipulado dentro del reglamento de la Ley General de Educación y hay está escrito que no deba participar una persona en condición de discapacidad, pero si un docente del área tal y del área tal, pero no un docente representante del área de inclusión, porque ellos me permiten participar con voz más no con voto. (Fonoaudióloga)

La última familia es la de interacción y comunicación. En esta se contemplan los códigos:

La necesidad de capacitación docente, formas de comunicación no verbal...

(P20) 20:45 (214:214) ...a la profesora se le modela un poco yo puedo hacer para que el niño se comunique e intérprete. Por ejemplo, hay otros niños no verbales y los profesores normalmente esperan la respuesta verbal. Entonces al hacer el aporte en la evaluación uno trabaja con el profesor explicándole cómo es la forma de comunicación que tiene el niño y además es una forma en el manual de discapacidad en estos momentos, perdón... Por ejemplo, un niño que no habla que le señale la respuesta en un dibujo, buscar estrategias digamos multimodales de diferentes maneras para que los niños como él también puedan interactuar con los estudiantes...(Fonoaudiólogo)

Reconocimiento de la lengua de señas como lengua propia de los estudiantes Sordos...

(P47) 47:1 (19:19)...la comunicación es muy complicada y difícil en la casa, es muy raro muy bajo el porcentaje de papás que pueden hablar con su hijo de un manera relativamente funcional, son muy poquitos, se les abre el espacio de manera gratuita para que vengan un profesor Sordo o una profe Sorda es la que está encargada de dar, digamos de trabajar este espacio, pero desafortunadamente solo tres, cuatro, cinco papás vienen y no siempre son los mismos...(Fonoaudiólogo)

(P47) 47:1 (19:19) Los muchachos oyentes... ya la mayoría usa adecuadamente el término al que uno se refiere a una persona sorda, ya conocen varios aspectos de ellos sobre todo los cursos donde ya hay Sordos incluidos, porque no en todos hay Sordos... empiezan a aprender lengua de señas y a comunicarse de manera funcional con algunas señitas no usan el intérprete sino se comunican ellos mismos o les llama la atención simplemente. (Fonoaudiólogo)

(P29) 29:12 (52:52) ...perdón el Sordo necesita estrategias diferentes él va a salir a un mundo oyente entonces lo que tenemos que brindarles es herramientas que les sirva para el mundo oyente como por ejemplo la lengua de señas su lengua principal, la lengua de señas que las sepamos súper bien y la otra es el español escrito que le permita a él tomar un taxi un colectivo entonces brindarle las herramientas implica que por lo menos allí hay un aporte para ellos, hay perdón me puedes repetir nuevamente la pregunta. (Docente)

(P33) 33:8 (31:31) ...aquí se trata de respetar y de implementar pues todo lo que desarrolla la Secretaría en relación a la inclusión sorda de manera de integrarlos en las aulas de brindarles facilidad en el idioma y el manejo de su idioma digámoslo así natal, su lengua primaria en el caso de los Sordos...(Docente)

Capítulo IV

Discusión

El enfoque de educación inclusiva originado en la Conferencia Mundial de Jomtien, Tailandia (1990) con el planteamiento de “Educación para todos” y a partir de la Declaración de Salamanca (1994) en la que se plantea que la escuela debe proporcionar una educación de calidad para todos los estudiantes, independiente de sus diferencias (UNESCO, 1994), formula trabajar en pro del logro de dos objetivos fundamentales: la defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes sin excepción; y la lucha contra la exclusión y la segregación en educación (MINEDUC, 2017)

A partir de esto se entiende por inclusión educativa *el proceso de mejora sistemático del sistema y las instituciones educativas para tratar de eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Ainscow y Booth, 2000)*; permitiendo potenciar en las escuelas todas las acciones que permitan incrementar la participación y el aprendizaje de todos los niños y niñas, y reducir la exclusión del curriculum común, de la cultura y de la comunidad (MINEDUC 2017)

Por eso a continuación se presentan los ejes que orientan la teoría de la educación inclusiva a partir de lo expresado por los agentes que viven en el día a día en contextos educativos de inclusión. En primera instancia se reflexiona sobre las políticas que promueven la inclusión y el concepto de cultura inclusiva en educación. Al final se analizan las barreras y los facilitadores que se presentan a partir de las voces de sus protagonistas, y se reflexiona sobre el rol del fonoaudiólogo.

Políticas institucionales a favor de la inclusión

El análisis de los datos permite identificar la presencia de elementos de política relacionada con la educación inclusiva que se hacen evidentes en el Proyecto de Integración Escolar (PIE), en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en los Manuales de Convivencia, en el trabajo en adecuaciones curriculares, normativas de atención y normativas de contratación.

En Chile la visibilidad del proceso está en los avances que se han dado en la planificación diversificada centrados en los principios del DUA; y en la generación de adecuaciones curriculares para cada uno de los niños que presentan NEE a partir de los PACI y los PAI como producto de un trabajo colaborativo entre los profesionales que están inmersos en el sistema. Todo esto ha surgido a raíz de la normativa actual vigente enunciada en el decreto 83 de 2015. Es importante mencionar que los lineamientos para la implementación de la norma encaminados a responder a las necesidades de los niños con y sin NEE, a las adecuaciones curriculares, a la planificación diversificada se declararon en el 2017. De allí que las acciones que se han estado desarrollando no sean comportamientos generalizados sino el resultado de la iniciativa y el interés de algunos directivos.

En Colombia, el decreto 1421 define al estudiante con discapacidad como:

“...persona vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, con limitaciones en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), pueden impedir su aprendizaje y participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, pág. 5)”

La visibilidad de la norma se puede inferir a partir de los comentarios de los participantes entrevistados quienes reportan la presencia en el aula de clase regular de estudiantes con diferentes clases de discapacidad (físico, sensorial, intelectual); en la firma de convenios interinstitucionales básicamente con instituciones de educación superior

en la modalidad de práctica profesional que facilitan el trabajo colaborativo entre los profesionales; y en el nombramiento de docentes de apoyo, intérpretes, enfermeras, figura sombra, fonoaudiólogos para acompañar el proceso.

Al igual que en Chile, en Colombia las acciones de los profesionales de apoyo se ejecutan en el aula no sólo con los niños con NEE sino para todo el curso sin distinción. Es importante de igual manera resaltar las jornadas de reflexión en torno a la inclusión y a la diversidad que se han desarrollado en los dos países para sensibilizar sobre el proceso de educación inclusiva.

A pesar de las acciones encaminadas a promover las políticas de educación inclusiva en las instituciones en los dos países, es necesario destacar un aspecto que llama la atención en Colombia y que se encuentra relacionado con los sentimientos de soledad, abandono e imposición que experimentan durante la implementación. Según los participantes, la inclusión es un proceso que se viene dando en forma lenta y que surge de las leyes y decretos del Ministerio de Educación Nacional para dar respuesta a una política internacional de respecto a la diversidad y a la diferencia. Una política en la que se reconoce al estudiante en condición de discapacidad como un sujeto de derechos que debe participar en contextos de interacción social en los cuales pueda desarrollar sus capacidades y potencialidades.

La implementación de la inclusión ha traído consigo una serie de transformaciones en las instituciones que se ven reflejadas en el número de estudiantes con diferentes discapacidades presentes en el aula de clase, y en la asignación de recursos por parte del Estado que aún no son suficientes para cubrir el nombramiento de profesionales de apoyo y la consecución de materiales didácticos. Pero quizás una de las problemáticas más grandes se encuentra relacionada con el sentimiento de abandono que experimentan los docentes durante el mismo proceso. Muchos de ellos afirman que las instituciones a través de sus rectores les dejan toda la responsabilidad de formación de los estudiantes lo cual

genera ansiedad y estrés. Unido a esto, la inclusión se da sobre la marcha sin hacer las adaptaciones necesarias, sin contar con el personal especializado, sin brindar herramientas conceptuales ni pedagógicas que requiere el docente, y con grupos numerosos de estudiantes que dificulta aún más el seguimiento de los niños con discapacidad.

La información anterior contrasta con lo planteado por (Valenciano, 2009, págs. 21-22) en cuanto al papel que desempeñan el directivo de la institución educativa y los docentes en la implementación de la educación inclusiva. Según la autora, la actitud del líder de la escuela es un aspecto relevante en el cambio que se debe dar hacia la inclusión. Por un lado influye en los docentes y los convence de la necesidad de un cambio; motiva a los profesores para ayudar a los educandos a alcanzar los logros de aprendizaje; hace que la participación del docente en el nuevo modelo educativo se más amplia. Por el otro lado, la calidad educativa es producto de las acciones que realice el director/rector en la medida en que es él quien administra los recursos, promueve la crítica, toma decisiones, autoriza al docente a implementar las acciones pedagógicas que se requieren como profesional de la educación, y construye con su equipo de trabajo metas institucionales a través del desarrollo de proyectos y procesos que se deben llevar a cabo para alcanzarlas los objetivos propuestos. De allí que sea el director/rector el primero en promover los cambios que se requieran en la institución para poder generar los resultados esperados en función del tiempo, la efectividad y la claridad, a partir de las acciones que ejecute y de las actitudes que refleje.

La educación inclusiva es un proceso que requiere además de una normativa, de la creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y capaz de estimular, valorar y reconocer el papel que desempeña cada uno de los agentes educativos. De igual manera necesita desarrollar valores inclusivos cuyos principios sean compartidos por todos y puedan ser usados para orientar las prácticas escolares, las acciones que se adelantan en la vida cotidiana de la institución, y en la forman empleadas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes. La elaboración de las políticas inclusivas tiene en cuenta el apoyo

pedagógico para atender a la diversidad, el apoyo individual a los educandos que lo requieran, la participación de los niños en el proceso, y el apoyo a los docentes en la estructuración de las unidades didácticas en las que se tengan en cuenta aspectos como la línea base, los estilos de aprendizaje, el uso de una metodología cooperativa, entre otros (Valenciano, 2009, págs. 22-23).

Cultura inclusiva en el contexto educación

Hablar de cultura inclusiva implica la descripción de elementos que la configuran: discapacidad, diversidad, equipo colaborativo, inclusión e integración. El análisis de los datos permite afirmar que se han dado avances respecto de la instauración de una visión inclusiva, en la que se asume que todas las personas tienen los mismos derechos y que es necesario continuar creando estrategias que promuevan la igualdad de oportunidades.

El aceptar la presencia en las aulas de una diversidad, permite enfrentarse al proceso educativo sin hacer distinciones ni segregaciones basadas en las diferencias. De allí la inclusión de todos los niños en las acciones que se lleven a cabo en la institución, y el acceso al aula de estudiantes con distintos tipos de discapacidad.

Dentro de la cultura inclusiva, el trabajo a través de un modelo colaborativo se convierte en una herramienta válida al momento de unir esfuerzos entre los diferentes profesionales que trabajan a favor de la calidad educativa. Tanto los educadores diferenciales, los docentes de aula, los docentes de apoyo, los fonoaudiólogos, los orientadores, entre otros, unen sus esfuerzos para diseñar e implementar programas con los niños en las diferentes áreas para identificar y promover el uso de diversas modalidades comunicativas (verbales, no verbales, escritas, visogestuales) que les permitan a los educandos interactuar con sus pares con o sin discapacidad, y acceder a los conceptos que se construyen en la

escuela. Este trabajo además de apoyar las acciones inclusivas disminuye la ansiedad y el estrés que le produce a los docentes el tener en su aula de clase estudiantes con discapacidad pues le permite visibilizar las potencialidades que el niño tiene, y le abre nuevos caminos para entender y aceptar la diversidad comunicativa.

Es importante mencionar que la cultura inclusiva también requiere de un trabajo cooperativo en el que los estudiantes que ejercen el rol de compañeros de los niños en condición de discapacidad, reconozcan y ejerzan su papel en el desarrollo socio-comunicativo y cognitivo de sus pares, incentiven la participación de sus pares en las diferentes dinámicas al interior del aula de clase para promover el intercambio de conocimientos y de experiencias que enriquezcan el desarrollo de cada uno de sus compañeros. De allí la necesidad de continuar implementando estrategias de sensibilización en las instituciones educativas el respecto a la diversidad y a la valoración del otro como sujeto y no como objeto. La experiencia ha demostrado que este no es un proceso fácil ni rápido pues está unido a imaginarios sociales y culturales en torno a la discapacidad. Sin embargo, la evidencia en el caso de los datos reportados en este estudio, dejan ver que el cambio de actitud y de voluntades, es el primer paso para que el trabajo entre pares pueda ser usado como herramienta efectiva en este contexto de educación inclusiva pues permite desarrollar valores como el trabajo en equipo, la solidaridad, y la amistad que pueden llegar a convertirse en prácticas sociales en el contexto de la educación inclusiva.

El concepto de cultura inclusiva también se relaciona con la participación de los individuos en diferentes situaciones académicas en las que toda comunidad participe y no se haga diferencia entre los niños. Al respecto los datos reportados en la presente investigación muestran que las instituciones van en el camino correcto pues en ellas se está dando la participación de los niños en condición de discapacidad en las distintas actividades académicas y extracurriculares. Como lo afirman los agentes, los niños con y sin NEE ingresan a las instituciones sin ninguna dificultad; acceden a los diferentes espacios con los que cuenta la

institución; usan los recursos físicos y tecnológicos disponibles; participan en las actividades colectivas programadas; comparten espacios públicos fuera de las instituciones; disfrutan de las salidas pedagógicas; acceden a un currículo; y cuentan con profesionales que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para cerrar este apartado es necesario diferenciar la cultura inclusiva de la integración. Los resultados de esta investigación muestran que la implementación de la educación inclusiva a diferencia de la integración, no agrupa a los niños por sus necesidades, no los parcela, no hace diferencia entre quienes tienen necesidades de apoyo y quiénes no; no segrega a los niños al interior de las aulas, y no crea proyectos educativos diferentes. Prueba de ello es la presencia en las instituciones que participaron en este estudio, de niños con diferentes tipos de discapacidad, con la formulación de proyectos institucionales en los que se declara la inclusión, en los que se asume el respeto a la diferencia y a diversidad como política, y en los que se cuenta con un equipo de inclusión que forma parte del Consejo Académico como ente consultor.

Las voces de los protagonistas también tienen su espacio en este capítulo de discusión. Gracias a ellas se visibiliza la forma como se está dando la educación inclusiva, y emergen las barreras y los facilitadores que se pueden encontrar durante su implementación. Por eso, a continuación se presenta una reflexión sobre los aportes que ellos dan los participantes a la comprensión de este proceso.

Las voces de los niños: ¿Una realidad a favor de la inclusión o de la exclusión?

El análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes con o sin discapacidad, como lo afirma (Garzón-Díaz, 2016, pág. 1142) reflejan la manera como el reconocimiento social de las personas con discapacidad no se encuentra asociado sólo a la eliminación de las barreras sociales, ni al concepto de déficit sino a las formas en las que se dan las relaciones sociales y a las acciones que se desarrollan en la cotidianidad.

Como se puede observar en los siguientes comentarios, los niños en condición de discapacidad comparten el espacio físico con sus compañeros. Sin embargo, en ese espacio compartido se evidencian acciones que llevan al aislamiento y a la segregación. Lo anterior se convierte como lo afirma el siguiente actor en uno de comportamientos más evidentes en la institución educativa.

(P29) 29:18 (68:68) Lo que te decía uno ve diferentes cosas pero lo que es más notorio es la segregación o sea no porque los chicos oyentes no los quieran sino porque ellos mismos se aíslan (refiriéndose a los estudiantes Sordos) y yo creo que es parte de la comunicación. Vuelvo e insisto todo lo que decía en el ejemplo anterior. Yo estoy en otro país y no entiendo nada. Busco la manera de entenderme con el otro aún sin embargo, los monitores hacen lo posible para que los compañeros oyentes aprendan algo de la lengua de señas... (Docente)

Es importante mencionar que dicha segregación y aislamiento se da desde los compañeros, como lo apoyan las siguientes afirmaciones:

(P 9) 9:21 (203:210) ¿Cuándo la profesora nos dice hagan grupos? Ninguno la escoge a ella. ¿Ella qué hace? Con quien la pongan, ella se queda esperando la profesora la ponga con algún grupo, porque ella realmente no se acerca. (Compañero)

(P49) 49:10 (53:53) A veces, porque el grupo de los oyentes esta allá y el grupo de los Sordos es aparte y no hay mucho interés en estar integrados, entonces lo que hacemos nosotros es que jugamos, pero con los oyentes muy poco, por ejemplo, a mí no me gusta. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P23) 23:30 (116:117) ¿A qué se debe según su criterio a que los compañeros los rechacen o los ignoren? Yo pensaría uno, porque no son populares y dos porque no lo sienten a su nivel. Me parece a mí que esa sería la principal razón, si tú no eres popular, no eres socialmente reconocido y sí no estás a mi nivel pues a ver yo como voy a trabajar contigo. Eres demasiado lento porque tengo que trabajar contigo, porque te tengo que hacer las cosas. (Docente)

O incluso desde los mismos niños en condición de discapacidad, como lo ilustran los siguientes comentarios:

(P18) 18:16 (66:66) No, nosotros sabemos que él está ahí pero es como muy aparte del curso, o sea igual, uno le habla a él y él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) tampoco responde a uno ni nada, entonces no. (Compañero)

(P19) 19:2 (60:60) O sea a él (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad) no le gusta integrarse a nosotros y pues la verdad no sé por qué yo no. (Compañero)

(P18) 18:28 (99:100) ¿Cuándo están por fuera del colegio tú vez que él se comporta diferente o se comporta igual? Igual, o sea uno siempre lo ve y él es callado, se queda sentado él no habla con ninguno del salón ni nada. (Compañero)

Este tipo de segregación para (Garzón-Díaz, 2016, págs. 1142-1143) se conoce como segregación escolar por capacidades, genera desigualdades e injusticias; tiene un efecto negativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes vulnerables, en sus expectativas y en el concepto de sí mismos; limita las oportunidades para valorar el forma positiva la diversidad; y promueve la exclusión. Es interesante que dentro de los discursos se asuma la segregación como un comportamiento:

(P13) 13:10 (217:217) Pues normal, le toca, ella casi siempre le toca sola la mitad de las veces que ella queda sola, la hacen integrar en algún grupo. (Compañero)

Lo anterior sirve para justifica el aislamiento del compañero y se convierte en una excusa al momento de ser segregados:

(P 3) 3:8 (128:128) Pues que de pronto es muy penosa, entonces porque es muy tímida no puede socializar con personas, digamos de carne y hueso. Ella tiene amigos imaginarios, digamos así. Entonces ella socializa con ellos, porque solo se entiende con ellos, no se puede socializar con nosotros. (Compañero)

P 3): 3:7 (124:124) Sí, a veces habla sola (refiriéndose a la estudiante en condición de discapacidad), o sea que días estaba ahí en el salón y empezó a hablar con un botón, y pues yo me quedé mirándola, y que días estábamos en educación física y se hizo en una esquina a hablar ella sola. Entonces ella es la que más distante está de nosotros, pues ella es muy separada no tiene tantos amigos... (Compañero)

Así vista, la segregación y el aislamiento se convierten como lo afirma (Garzón-Díaz, 2016, pág. 1144) en un proceso que genera la segregación e injusticia social. Es importante mencionar que esta segregación también se encuentra asociada con el rechazo. Por ejemplo,

(P23) 23:29 (113:114) No, en términos generales la mayoría rechaza a los estudiantes que presentan dificultades o sencillamente los ignoran. (Docente)

(P 6) 6:2 (63:63) Hay uno (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad), pues no es que él se aleje, lo que pasa es que él quiere ser amigos de todos pero nadie lo acepta. (Compañero)

(P 8) 8:5 (87:89) Si a él normal (refiriéndose a la forma de evaluación del estudiante en condición de discapacidad), pero lo que pasa es que nosotros los compañeros no lo acogemos tanto, entonces él se siente como rechazado. (Compañero)

(P38) 38:4 (56:58) Pues no sé, por... por... yo nada más tengo como dos amigos en el salón. (Estudiante en condición de discapacidad). **Entrevistadora:** ¿Y por qué solo tienes dos amigos? Pues, porque los otros como que me excluyen (Estudiante en condición de discapacidad).

Es importante hacer hincapié en que la segregación es un fenómeno que se evidencia no sólo desde los compañeros del aula, sino también, desde los adultos. Por una parte, los docentes cuando limitan el potencial de los estudiantes o cuando evidencian actitudes en torno a la discapacidad que se convierten en barreras. Por otra parte, los padres con su forma de actuar y con sus creencias.

El aislamiento también genera una baja interacción entre los estudiantes y el imaginario que los niños con discapacidad no aportan nada a los procesos que se dan al interior del aula de clase.

(P 3): 3:23 (197:197) Casi nunca ella participa, en nada como en educación física a veces se hace con algunos, o a veces le toca sola con el profesor porque nadie se hace con ella, entonces ella se queda quieta y no hace nada se sienta en la tarima y se queda quieta y no hace nada. (Compañero)

(P18) 18:23 (88:88) Es que la verdad él es muy callado yo no sé si hace sus tareas porque es muy callado entonces la verdad en todas lo veo igual callado, no hace nada. O sea no interactúa. (Compañero)

(P23) 23:65 (236:236) El niño Down no se relaciona, los demás niños llevan una vida “medianamente normal” aunque prefieren pasar de perfil bajo no se destacan mucho principalmente porque no están conformes consigo mismo, porque se sienten inseguros, temerosos, entonces no son muy expresivos que digamos. (Docente)

(P 8) 8:14 (188:188) Pues la profesora la coloca en un grupo, pero lo que pasa es que ella no hace nada, se queda sentada y no hace nada. (Compañero)

La situación de aislamiento y segregación es común en los dos países en los que se realizó el estudio. En Chile al igual que en Colombia,

la segregación de niños con discapacidad es una característica del proceso que se está adelantando. En Chile, por ejemplo, en las situaciones de aprendizaje, se reconocen las desventajas en términos académicos que tienen los estudiantes con NEE al ser comparados con sus pares. De igual manera se identifica una actitud de rechazo para trabajar con ellos en actividades escolares.

A partir de las prácticas anteriores, se puede afirmar al igual que (Escudero & Martínez, 2011, pág. 94) que el trabajo en inclusión es duro y complejo e implica comprender las realidades que se viven para poder construir proyectos que busquen reducir la exclusión y su efecto en la escuela. De igual manera implica tener presente la complejidad de los cambios culturales que se deben dar en las instituciones educativas, y las consecuencias que se dan cuando se imponen normas sin el acompañamiento ni las transformaciones de tipo cultural y práctico (Escudero & Martínez, 2011, pág. 97).

Además de la segregación y el aislamiento que experimentan los estudiantes en condición de discapacidad, también se hace necesario trabajar en la erradicación del bullying del cual están siendo objeto. Este se asume como una forma de intimidación, abuso, y maltrato (físico o psicológico) de un niño o grupo de niños a otro niño o grupo; incluye bromas, burlas, golpes y agresiones físicas (Ortega, Ramírez, & Castelán, 2005).

En las entrevistas a los estudiantes, este fenómeno se evidencia en maltrato físico como:

(P25) 25:23 (334:334) Me molestaban ahí... como pellizcando y alguno tenía una hermana año pasado como en quinto yo avanzado y él pol eso me estaba pellizcando y otro me estaba molestando molestando. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P 4) 4:16 (190:190) Le corre la silla, empieza a pegarle en la cabeza, y ella le dice “ay no usted sí que es fastidioso” Ayer hubo dirección de curso con la profe, y ese niño es muy cansón, entonces todo el mundo le dijo: “no es que él es muy cansón, él es muy metido” y ella le dijo: “ay profe es que él me molesta cuando estamos en tu clase él me molesta muchísimo y dijo (la profesora) “ay usted sí que es muy cansón”. (Compañero)

En el uso de expresiones verbales y en las burlas, como lo ilustran los siguientes comentarios:

(P22) 22:24 (146:149) Hay veces que me dicen satánica. No sólo me dicen así. (Estudiante en condición de discapacidad)

(P25) Porque son groseros y malos conmigo (refiriéndose a los compañeros). (Estudiante en condición de discapacidad)

(P13) 13:4 (85:85) Si un niño...una vez él intentó pegarle (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad), ella mismo lo dijo. También la insultaba que por qué sólo pensaba en japonés y todo eso entonces él la empezó a insultar. (Compañero)

(P 9) 9:3 (67:67) ...O sea de pronto ella piensa de manera diferente. Entonces a ellos eso no les importa tanto, pues ellos se burlan de ella más que todo, porque por ejemplo un día ella estaba hablando sola, sí y pues obviamente yo no juzgo. Entonces ellos empezaron a burlarse, pues porque estaba hablando sola, entonces dicen que está loca. (Compañero)

La actitud de los compañeros en condición de discapacidad que en este caso se convierten en las víctimas, es responder de la misma manera o no hacer nada. Ejemplos:

(P23) 23:23 (95:96) Si, desafortunadamente en mi caso de 701 que hay dos casos claramente identificados (refiriéndose a los estudiantes en condición de discapacidad) y que los chicos saben que tienen dificultades reconocidas, a uno lo molestan bastante y esto ha generado que el chico se vuelva agresivo, siempre está en la tónica de defenderse, y tiene uno que entrar a negociar con él y con las personas que lo molestan. (Docente)

(P 4) 4:15 (186:186) Pues como ella es callada casi nadie la toma en cuenta, solo cuando estamos en español hay un compañero detrás de ella, pero es que el la molesta mucho y a ella se le sale la rabia, explota pero es que el la molesta mucho es muy cansón. (Compañero)

(P 3): 3:7 (124:124) ... o sea ella (refiriéndose a la estudiante en condición de discapacidad) mantiene mucho con una niña y con un niño, pues entre ellos me puedo incluir yo, porque yo soy amigo de ella, entonces hay gente que no la toma bien, y la ve como muy rara, porque como habla sola, ellos piensan que está loca, o sea que tiene un problema mental. (Compañero)

Y en el siguiente caso también se hace manifiesta la instigación por parte de los compañeros:

(P10) 10:7 (73:73) Pues lo molestan. Por ejemplo, lo retan a que bese tal persona o así sucesivamente y pues él no les hace caso y se queda sentado y no les pone atención. Hay niños que lo molestan y le dicen que haga tal cosa o lo llaman para molestarlo. Él les pone

atención, y después se pone como si no lo hubieran llamado. A veces le dicen que él es muy lindo pero para molestarlo sí. Le dicen que él es muy diferente a nosotros que es un poquito tonto y pues la verdad a mí no me parece eso. Y uno les dice a los compañeros que no hagan eso pero ellos se ponen bravos con uno. (Compañeros)

Por último es importante resaltar una acción solidaria que ejerce un compañero a favor del estudiante en condición de discapacidad y que va en contra del bullying:

(P 3) 3:16 (161:161) ...a veces se ríen que porque uno les ayuda, entonces dicen “ay usted por qué le ayuda” si ella habla sola. (Compañero)

(P10) 10:8 (77:77) Pues la mayoría del curso se va contra la persona que le está diciendo eso y pues le dicen que se quede callado que eso no se hace, pues no es todo el curso pero si son como 6 o 7 personas que lo defienden (refiriéndose al estudiante en condición de discapacidad (Compañero)

Como se puede afirmar a partir de los comentarios anteriores, los estudiantes en condición de discapacidad también pueden ser objeto de bullying. La situación en este caso es aún más compleja pues el estudiante no reconoce la problemática, no se percata de ella. En estos casos los que se dan cuenta de lo que sucede son los compañeros y son ellos quienes informan a los docentes sobre lo que está sucediendo en la clase o en los diferentes espacios institucionales. Por supuesto, la reacción de los profesores es llamar la atención a la persona que hace el bullying y hacer el seguimiento correspondiente pero poco se trabaja con el estudiante en condición de discapacidad y con su familia.

Para finalizar este apartado, las problemáticas que se reflejan en los discursos de los niños relacionados con la segregación, el aislamiento, el rechazo, y el bullying del que son objeto los estudiantes con discapacidad, no son barreras que no puedan superarse. Por el contrario, deben verse como oportunidades para trabajar en equipo; son retos que plantea la realidad de la escuela y que deben ser analizados desde el reconocimiento de las variables sociales y culturales que influyen sobre el concepto de discapacidad, y sobre el derecho que tienen las personas a acceder a contextos de participación que les permitan desarrollar sus capacidades y habilidades. El camino entonces no puede estar orientado al cumplimiento de sanciones sino al uso de estímulos que promuevan las

prácticas inclusivas y el respeto a la diferencia en el aula de clase como espacio de interacción comunicativa, social y cultural.

La voz de los profesionales: ¿crecimiento profesional y personal o rechazo al cambio?

La información que brindan los discursos de los profesionales se convierte en una fuente valiosa para el análisis del proceso de educación inclusiva desde la perspectiva del adulto, y permite generar descripciones sobre la forma como se está llevando a cabo dicha implementación.

En el caso de los adultos, las actitudes frente al proceso de inclusión dejan ver su compromiso en el mismo, las preocupaciones que los aquejan, y las dificultades que deben superar en el día a día. La actitud se asume según (García & Hernández, 2011, pág. 819) como el conjunto de predisposiciones que tienen las personas para evaluar los objetos y para actuar; se caracterizan por ser adquiridas y aprendidas en los contextos sociales; tienen una carga afectiva y emocional; influyen en los sentimientos, y orientan las acciones que realiza la persona.

Por una parte hay docentes que asumen la inclusión como un proceso impuesto frente al cual no cuentan ni con las herramientas ni con los conocimientos necesarios para un buen desempeño:

(P20) 20:27 (135:135) Es que yo no sé, yo pienso que uno a veces ve cierta agresividad oculta, si el hecho de que la profesora diga es que me toca tener ese niño porque definitivamente eso es lo que manda el rector... y la quejadera de la profesora que no puede hacer nada porque tengo 40 niños, a mí no prepararon para eso... (Fonoaudiólogo)

(P20) 20:2 (8:8) Pues es un proceso como difícil, digamos en relación con las actitudes los imaginarios que tienen especialmente los profesores de aula no... ellos todo el tiempo están diciendo que tienen demasiado trabajo con los niños, que a ellos nadie los preparó para trabajar con los niños con dificultades... sin embargo también es un poco falta de experiencia y falta de cambiar esos imaginarios que tienen sobre la discapacidad.(Fonoaudiólogo)

La falta de conocimientos por parte de los profesionales tanto de Chile como de Colombia hace alusión a temas relacionados con las nuevas

legislaciones, con el uso adecuado de los recursos tecnológicos y físicos con los que cuentan las instituciones educativas, y con su percepción frente a la falta de recursos del Estado para realizar nuevos nombramiento de profesionales especializados que puedan apoyar una educación de calidad acorde a lo establecido en las leyes y decretos. Esto último se convierte en uno de los nuevos retos para los profesionales que participan en la educación inclusiva ya que todos deben estar comprometidos como actores que son en tener claridad respecto a las metodologías y a las estrategias más eficaces que facilitan la participación de los estudiantes con discapacidad, y al acceso al currículum para todos y todas.

En este momento, es importante mencionar otra de las actitudes de los profesionales que igual se convierte en barreras para la inclusión. Ella alude a la falta de interés por aprender sobre la educación inclusiva ya que muchos de ellos están de acuerdo con modelos segregacionistas que tienen en cuenta la división entre educación regular y educación especial:

(P23) 23:33 (126:126)...hay otras personas que sencillamente se cierran porque ya a estas alturas del partido siente que no deben estar recibiendo este tipo de personas, que deberían estar en otro lugar, obviamente yo siento que deberían estar en un lugar más adecuado para ellos no porque los discrimine sino que definitivamente este no es el espacio adecuado para dificultades de aprendizaje serias en un grupo de diez o doce chicos perfectamente se les puede ayudar pero en un grupo de treinta donde veinticinco están molestando pues a ver muy complicado...(Docente)

Sin embargo, es necesario resaltar las voces de aquellos profesionales que asumen la educación inclusiva como un reto, como una posibilidad de crecimiento personal y profesional. En la medida en que aprenden sobre la discapacidad y sus características, sobre la diversidad comunicativa, y que tienen una actitud de apertura al nuevo conocimiento:

(P23) 23:33 (126:126) Cuando la necesidad educativa especial es grande, y muy notoria, definitivamente lo que más nos cuesta, lo que más nos asusta es no saber qué vamos hacer con él y eso lo digo a nivel general cuando a mí me dijeron tienes que trabajar con Pepito yo ¡Ups! a ver qué voy hacer con él no tengo experiencia con esta característica síndrome de Down, jamás he convivido con una persona, yo puedo hablar de problemas de lecto-

escritura pero algo tan serio no, pienso lo que más le asusta a uno que es lo que hay que hacer con esa persona pero la actitud se empieza a cambiar cuando uno encuentra respaldo, cuando encuentra y le dicen a uno mira , mejor que hagas así camina por aquí, explícale de esa manera, hazle de esta otra manera al menos en mi caso funciona...(Docente)

Las evidencias expresadas en los comentarios anteriores apoyan las afirmaciones de (Granada, Pómes, & Sanhueta, 2013) en el sentido que las actitudes que tienen los docentes son un factor importante en la implementación de la educación inclusiva ya que son agentes que llegan a promover cambios significativos. El siguiente comentario es una prueba de ello:

(P20) 20:24 (118:118) ...tiene que ver mucho con la maestra de aula que tome esa actitud, de si los niños leen en la profesora que es una persona capaz de reconocer un niño con una necesidad especial, los niños también actúan de la misma manera. Eso sí es algo que está muy evidente. Toda esa comunicación no verbal que tiene la profesora y que está demostrando que quiere o quiere un niño, los demás niños lo leen y ellos inmediatamente hacen lo mismo con el compañerito y están pendiente. Hay cursos por ejemplo en la que entramos con las estudiantes y nos damos cuenta de eso. Hay unos que están más atentos de ver en que le ayudan, si le hablan, pero cuando la profesora es distante con los niños con necesidades educativas especiales que son un 80% de los maestros, los niños son exactamente iguales...(Fonoaudiólogo).

Las creencias y las actitudes de los docentes se convierten en herramientas válidas para comprender la naturaleza de sus acciones y prácticas profesionales y pueden ser usadas para influir en forma positiva o negativa en la implementación de la educación inclusiva. En otras palabras, pueden asumirse como barreras o facilitadores del proceso según la influencia que tienen en el aula de clase.

En Chile al igual que en Colombia, se identifican creencias por parte de los docentes más antiguos de las instituciones, en quienes se percibe una resistencia al cambio metodológico y evaluativo que requieren los niños con NEE. Lo anterior se debe a que dichos cambios implican un “trabajo adicional” asociado a la elaboración de planes diferentes y al desarrollo de habilidades profesionales para poder reconocer en los estudiantes con discapacidad sus potencialidades y habilidades.

En líneas generales, las actitudes que asumen los docentes de rechazo al reto o la aceptación del mismo más allá de ser la barrera o el facilitador evidencia las transformaciones que se deben dar en la escuela para favorecer la educación inclusiva desde los diferentes estamentos que integran la comunidad. La responsabilidad del proceso no debe ser sólo del docente, ni del fonoaudiólogo. Debe ser una tarea conjunta entre los diferentes agentes (administrativos, estudiantes, docentes y padres) que promueva una verdadera práctica inclusiva desde el aula de clase a la sociedad en general.

Lo anterior requiere un compromiso como lo afirman (Escudero & Martínez, 2011, pág. 97) en la transformación del currículo, de las prácticas pedagógicas, de las relaciones interpersonales, y no sólo la eliminación de barreras, la asignación de nuevos profesionales y de recursos físicos y tecnológicos, y la publicación de decretos y leyes.

El inicio hacia la educación inclusiva se ha caracterizado por la presencia de varias barreras pero también ha traído consigo pequeños estados de bienestar que deben ser ampliados y generalizados. En palabras de una profesional de la comunicación humana y sus desórdenes, uno de los logros más significativos es que los niños en condición de discapacidad:

(P20) 20:29 (148:149) Se sienten felices, una vez estábamos haciendo un cuento en República de China donde tenían que representar una descripción que se les dio escrita, y una niña que tiene baja audición, la pusimos en el grupo con todas las demás y tenían que pintar en el piso, y la niña era completamente pegada pero haciendo el dibujo. En otros por ejemplo vemos, que una vez que participo un niño ciego en el grupito y le dijeron a él que escribiera en Braille el nombre de todos los demás. Los niños si son bastantes... ellos ven que el adulto integra a los niños y ellos lo hacen de igual manera, y hay niños que son muy tiernos y son muy protectores de los niños que tienen dificultad. (Fonoaudiólogo)

Como se ha podido identificar a partir del análisis de los comentarios de los agentes educativos, las actitudes son una de las barreras que se debe trabajar para disminuir el efecto negativo en la educación inclusiva. En este sentido, es necesario continuar en los procesos de sensibilización hacia la diferencia y la diversidad, hacia el respeto y valoración de las formas de comunicación de los estudiantes en

condición de discapacidad, y del reconocimiento de sus potencialidades y habilidades. De allí la importancia del compromiso de cada uno de los agentes educativo.

El compromiso de las personas que participan en la educación inclusiva, como lo afirma (Calvo, 2009, págs. 41-42) es uno de los aspectos asociados con la cultura inclusiva es el trabajo de la comunidad. Esta se construye a partir de la voluntad de los miembros, del reconocimiento y valoración del otro, y de la participación en la toma de decisiones. Según la autora, la inclusión es un proceso basado en la participación y en el compromiso de cada uno de los agentes.

Para finalizar este capítulo es necesario reflexionar en torno a la falta de compromiso que se evidencia en uno de los agentes educativos, los padres.

Respecto del rol de los padres en el proceso de inclusión escolar, todos los agentes vinculados en la investigación destacan la importancia de la participación de los apoderados como un factor decisivo en términos del éxito escolar que pueden tener los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales.

Los profesionales vinculados al proceso, identificaron una gran diferencia en los resultados académicos y en los procesos de aprendizaje entre los niños que cuentan con padres comprometidos con el proceso educativo versus aquellos que no presentan un mayor compromiso. Al respecto, existen realidades diversas en los diferentes establecimientos educativos vinculados a la investigación. La mayoría de los profesionales de Chile y Colombia, menciona que es muy bajo el compromiso de los padres, principalmente con los niños en condición de discapacidad. Es importante mencionar que incluso los mismos estudiantes manifiestan que sus padres asisten al establecimiento sólo cuando son citados o cuando tienen reuniones de apoderados.

Entre las barreras se destaca: a) la concepción que tienen los padres en cuanto al hecho de asignar la responsabilidad de formación a la

escuela; b) los compromisos laborales le impiden asistir y participar de las diferentes actividades propuestas por la institución educativa; c) las personas que pueden orientar a los niños son los profesores y los otros profesionales que se encuentran en la escuela; y d) la actitud de desapego que tienen algunos padres hacia sus hijos lo cual se evidencia en el dejarlos en el colegio y no volver a él hasta la entrega final de boletines.

Esta falta de compromiso de los padres es una barrera que influye en forma negativa en el éxito de la educación inclusiva y representa un gran desafío por superar en el sistema escolar. Los padres y apoderados son los principales agentes responsables de la educación de los niños y deben apoyar los procesos que se desarrollen en la institución educativa. Sin embargo, contar con una vinculación importante de estos actores, implica un trabajo en conjunto del establecimiento educativo con la comunidad en general el cual promueva la importancia de la educación como medio transformador de la sociedad.

(Fernández, 2012) resalta el papel que desempeña la familia como agente que apoya la educación en la medida en que apoya el desarrollo de prácticas inclusivas, cuando se da el respeto mutuo y en la voluntad de trabajar en colaboración. De igual manera afirma que puede convertirse en un problema cuando no se dan relaciones adecuadas y cercanas entre ella y la escuela. Los comportamientos enunciados por los agentes educativos entrevistados evidencian una serie de imaginarios sociales y culturales con los que se debe trabajar para mejorar la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos y más aún en aquellos que presentan algún tipo de discapacidad.

Rol del Fonoaudiólogo en el proceso de inclusión y desafíos en su vinculación al sistema educativo

Para describir el rol del fonoaudiólogo en educación, es necesario reconocer las barreras que influyen en su participación en este escenario de desempeño. Lo anterior implica reconocer el desconocimiento de la labor fonoaudiológica en educación, principalmente por parte de

profesionales educadores que están incorporados al sistema educativo en un tiempo mayor a 5 o 10 años.

Como lo mencionan algunos de los protagonistas, los docentes no conocen al profesional de la comunicación humana y sus desórdenes; lo vinculan con tareas muy particulares principalmente en servicios asistenciales de rehabilitación. Por eso, se hace necesario promover entre los diferentes actores de la comunidad educativa su rol y sus funciones en este escenario de desempeño. Entre ellas, el trabajo con todos los niños y niñas con y sin NEE dentro del aula regular. Al respecto los propios fonoaudiólogos vinculados al sistema escolar mencionan que con el tiempo los docentes han podido visualizar el impacto que tiene el trabajo fonoaudiológico en los niños que presentan necesidades educativas especiales y que ello ha generado que empiecen a demandar con mayor fuerza sus servicios.

En Chile, por ejemplo, la participación y las funciones del fonoaudiólogo están limitadas ya que se encuentran asociadas a una normativa (decreto 170/2009) para un trastorno en particular (TEL), y sólo en los primeros niveles de estudio pre básico y básico, pudiendo trabajar en los distintos niveles, tanto en diversas patologías como también en desarrollo típico del lenguaje y la comunicación potenciando habilidades.

Es cierto que en Chile se ha dado un incremento en las contrataciones de este profesional puesto que ya no sólo está trabajando desde la normativa que lo exige, desde una visión rehabilitadora, sino que también se está involucrando en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una visión educativa. De allí que esté empezando a visibilizarse en el aula por lo menos en 1er y 2do nivel de educación pre básica, y en 1er nivel de educación básica (1ro y 2do grado). Es importante mencionar que a medida que avanza el nivel educativo se ve limitada su participación, lo cual genera un gran desafío, pues como lo plantea la ASHA las funciones del Fonoaudiólogo se deben ejecutar en todos los niveles educativos.

En Colombia la situación es aún un poco más compleja. Por un lado, los fonoaudiólogos entrevistados no son nombrados bajo ese cargo sino como docentes de apoyo; forman parte de la planta docente de la Secretaría de Educación del Distrito; cumplen funciones administrativas y en algunos casos trabajan en el aula; forman parte del equipo de inclusión; participan en las adaptaciones curriculares; trabajan con los estudiantes, docentes y padres de familia; y participan en los comités de promoción y evaluación de los estudiantes en condición de discapacidad o con capacidades diversas, entre otras funciones. Por otro lado, tienen que superar imaginarios sociales que los ubica en contextos clínicos bajo modelos de atención asistenciales, y que desdibujan su rol en el contexto educación. Hace dos décadas están trabajando en el escenario educación en el cual buscan que la comunidad educativa: a) reconozca la diversidad comunicativa de los educandos en condición de discapacidad, el papel que desempeña la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la diferencia, y las potencialidades y capacidades de los niños más allá de la deficiencia; b) valore las formas de comunicación no verbal y visogestual con las cuales interactúan algunos educandos; c) genere estrategias para promover el bienestar comunicativo en los niños, y la calidad educativa en los niños.

A pesar de las dificultades que ha tenido que sortear, la incursión del fonoaudiólogo en el escenario educativo en Colombia ha traído consigo varios logros como son: el valor que las instituciones le dan ahora a las funciones que ejerce en relación con la asesoría a los docentes y a otros profesionales, la consejería a los padres, el trabajo en el aula desde un modelo colaborativo, el diseño e implementación de estrategias para apoyar el desarrollo de la lectura y la escritura, la formulación de proyectos de investigación en el aula que promueven el respecto a la diversidad comunicativa, el acceso a la educación, y el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes con bajas habilidades comunicativas y con algún tipo de discapacidad.

De acuerdo a lo declarado por los profesionales fonoaudiólogos chilenos que se encuentran vinculados al sistema educativo, su rol bajo

una visión inclusiva se orienta a: brindar apoyo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales; trabajar en forma colaborativa con los docentes; realizar atenciones individuales a educandos que requieren mayor apoyo en términos de aprendizaje; promover estrategias comunicativas y sociales que faciliten la inclusión y la participación niños con discapacidad al sistema educativo; trabajar con niños que presentan dificultades comunicativas y lingüísticas derivadas no sólo de trastornos específicos del lenguaje, sino que pueden estar vinculadas a otro tipo déficit: trabajar en términos de intervención propiamente y también en la promoción y el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas y lingüísticas que benefician el aprendizaje de los estudiantes.

Visto de esta forma, existe cada vez una mayor conciencia respecto del rol que cumple fonoaudiólogo particularmente en el escenario educación el cual se acerca mucho más a lo establecido en diferentes disposiciones de organismos internacionales. Un ejemplo de ellos son las funciones y los roles del fonoaudiólogo en educación descritos por la ASHA (2010).

En término de desafíos en este escenario quedan de manifiesto algunos logros, metas y objetivos por alcanzar. Entre ellos: el reconocimiento de la labor fonoaudiológica por parte de otros profesionales de la comunidad educativa; el cambio de imaginario que tiene la escuela en cuanto a que el fonoaudiólogo es un profesional de la rehabilitación y no de la educación; la difusión de las funciones y de las modalidades de trabajo que se implementan desde la comunicación humana y sus desórdenes; el apoyo que se da a los procesos pedagógicos, comunicativos y sociales a los estudiantes con o sin discapacidad en el aula de clase; el análisis de la asignación de cargas razonables de trabajo que les permitan a los fonoaudiólogos cumplir con las diferentes funciones y la prestar servicios de calidad a los estudiantes.

Finalmente se menciona la capacitación de los propios profesionales en políticas, mecanismos y estrategias de enseñanza-

aprendizaje, que faciliten el logro de aprendizaje, y dar respuesta a las diversas demandas que se dan al interior de las instituciones educativas que buscan cumplir con la normativa vigente local, nacional e internacional alrededor de la educación inclusiva.

Capítulo V

Conclusiones

En este capítulo se exponen las conclusiones de la investigación a partir de los resultados obtenidos en las entrevistas de Chile y Colombia, relacionados con: a) los actores que participan en la educación inclusiva en el nivel de básica en Chile y Colombia y las funciones que desempeñan; b) las percepciones de los agentes las categorías que determinan la inclusión educativa en Chile y Colombia; d) las características del trabajo que se da entre los diferentes actores en la educación inclusiva; y e) los comportamientos que favorecen o no la educación inclusiva.

Actores que participan en la educación inclusiva y sus funciones

En los discursos lograron emerger como parte fundamental del proceso de inclusión los siguientes agentes:

Los estudiantes con y sin discapacidad. Los niños son los principales agentes del proceso. En sus voces como se puede ver en el capítulo anterior se entretejen una serie de actitudes y acciones en el aula de clase (sala) que reflejan la forma como se asume en estos momentos la educación inclusiva. Llama la atención en los dos países, las pocas interacciones que se dan entre ellos; el desinterés de los compañeros por compartir ya sea al interior de la clase o en los otros espacios institucionales con sus pares lo cual genera aislamiento y segregación; las agresiones físicas y verbales de las que son objeto los niños con discapacidad; las escasas experiencias de trabajo cooperativo que se dan entre ellos las cuales en la mayoría de los casos son vistas como una tarea más que asigna el docente; la concepción que el niño con discapacidad tiene un ritmo de trabajo diferente debido a causas que no son bien comprendidas por los compañeros; el desconocimiento en sí de la discapacidad más allá de los efectos en el ritmo de trabajo, en algunos

rasgos físicos, en la timidez, y en su falta de participación en las dinámicas de clase.

En general, se observa en los dos países una falta de sensibilización por parte de la comunidad educativa. A pesar de las acciones que se han realizado, por ejemplo, los estudiantes sin discapacidad conocen muy poco sobre la inclusión; no identifican las dificultades de sus compañeros con discapacidad y que justifican el trabajo con otros profesionales; desconocen los contextos en los que los niños requieren apoyo; carecen de estrategias que les permitan apoyar a sus compañeros con discapacidad en aquellas situaciones en las que se encuentran en desventaja.

De igual manera es importante resaltar el acceso que han dado las instituciones educativas en los dos países a niños y niñas que presentan diferentes tipos de discapacidad sin establecer reglas que limiten su ingreso, permanencia y egreso. En función de esto último, los docentes reconocen que el número de educandos con discapacidad que se gradúan de la educación básica y media, disminuye a lo largo de los años. Esto debe ser bien analizado pues es necesario identificar las variables que influyen para que los niños no terminen en forma exitosa su formación académica. En unos contados casos, se reporta que los padres los retiran porque desean formarlos en labores que les sirvan para defenderse en la vida; en otros, los apoyos de las instituciones no son suficiente para responder a las expectativas de los padres.

El otro agente es la familia. En esta investigación los aportes de quienes participaron relevan la labor que tienen las familias, ya que gran parte de la transferencia de los aprendizajes trabajados en las aulas y en los diferentes contextos dentro del establecimiento educativo, hacia los demás contextos de desarrollo, surge gracias a la comunicación entre el colegio y la familia y al apoyo constante y sostenido que ellos brindan a los estudiantes. Sin embargo, es importante mencionar que la participación de los padres en los dos países en el proceso de formación de sus hijos es baja. Por lo general se encargan de llevar a los niños a la

escuela, eventualmente asisten a la entrega de los informes de evaluación; muy pocas veces acuden a la institución a las capacitaciones que ésta ofrece y cuyas temáticas están relacionadas con la discapacidad, con el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y sociales para que se puedan alcanzar los logros académicos propuestos para ellos; están ausentes de los comités de promoción y evaluación de los niños al igual que de los equipos encargados de realizar los ajustes curriculares.

Los padres se reconocen como agentes inclusivos no sólo en la medida en que apoyan el proceso de formación de sus hijos sino también por promover acciones y difundir creencias que favorecen o no la inclusión. Trabajar con la familia es un reto importante tanto en Chile como en Colombia pues los padres deben asumir su rol en la educación de los niños y convertirse en pilares de la cultura inclusiva al interior de la comunidad educativa.

El siguiente agente es el grupo de profesionales. A continuación se describen aquellos que se identifican en los discursos de los participantes.

El primer profesional a describir es el docente de aula (sala). Según lo reportado por los diferentes agentes, son profesionales que han sido nombrados por las estancias locales responsables de la educación en cada uno de los dos países. Según su área de formación, tienen como función desarrollar habilidades que les permiten a los estudiantes con y sin discapacidad alcanzar los logros de aprendizaje propuestos; identifican las capacidades de los niños para formular los objetivos de trabajo, y en el caso de los educandos en condición de discapacidad participan en los grupos que realizan las adecuaciones curriculares; integran el equipo de promoción y evaluación de los educandos con y sin discapacidad; algunos realizan trabajo individual con los niños con NEE; en el caso de aquellos estudiantes con un nivel cognitivo orientan su espacio académico al desarrollo de habilidades para la vida; reconocen la diferencia de los ritmos de aprendizaje y los respetan; coordinan acciones con otros profesionales para apoyar el proceso inclusivo de los niños con discapacidad; y propician el trabajo cooperativo entre los educandos.

Los docentes de aula en los dos países, seleccionan e implementan actividades y estrategias diferentes para los niños con NEE al interior del aula de clase. Entre ellas: el trabajo colaborativo entre pares aunque aún no tiene el efecto que se desea debido a la actitud de algunos compañeros y a la segregación y asilamiento del cual son objeto; el uso de talleres en los que se abordan los mismos temas propuestos para el grado académico pero con un nivel cognitivo acorde al que tienen los niños; el empleo de materiales de trabajo diferente que pueda ser manipulado por los educandos en condición de discapacidad (tabletas, cartillas, computadores, cuadernillos); asignan estudiantes que tienen buenos desempeños y una actitud positiva a la diversidad para ser tutores, y para apoyar a los niños en algunas actividades; realiza trabajo individualizado a los estudiantes con NEE cuando el tiempo y la dinámica de clase lo permite; e incentiva con estímulos verbales y reconoce en público la participación en clase y los logros de aprendizaje de los niños con discapacidad.

En el caso de Colombia, se resalta la ansiedad que despierta en los docentes el tener en el aula de clase niños con discapacidad, y reportan que no están preparados ni conceptual ni profesionalmente para ello. Lo anterior se puede deber a que en este país se está iniciando el proceso de inclusión mientras que en Chile éste ha tenido una trayectoria un poco más larga lo cual implica que ya han superado algunas de las dificultades que viven los profesores colombianos. También es importante destacar la presencia de docentes Sordos especializados en diferentes áreas de formación que se pueden desempeñar como docente de una asignatura específica y como modelos lingüísticos. Lo anterior como respuesta a que se considera que la persona Sorda cuenta con una diversidad lingüística que requiere personas expertas en la misma.

Otros de los profesionales que emergen en los discursos para el caso de Chile son la psicopedagoga, la profesora especialista en PIE, la profesora asistente de aula, la profesora de apoyo. Entre sus funciones se encuentran: desarrollar trabajo colaborativo; organizar y trabajar dentro del equipo de integración; y participar en el comité de evaluación u

promoción de los estudiantes con discapacidad. Es importante mencionar que estos profesionales reconocen que el trabajo multidisciplinario no se ha podido desarrollar en forma adecuada debido a la falta de tiempo y que se hace necesario trabajar más bajo el modelo colaborativo.

En el caso de Colombia, participan el docente de apoyo, el educador especial, la figura sombra, la enfermera, el intérprete, el modelo lingüístico, el mediador y el orientador. La presencia de la figura sombra y de la enfermera responde a la necesidad de contar con profesionales que acompañen a los niños que presentan compromiso físico y/o motor, y tienen una modalidad comunicativa no verbal durante toda la jornada escolar. Por lo general su deficiencia influye en la movilidad, interacción y control de funciones básicas. Son profesionales nombrados desde la Secretaría de Educación del Distrito y en contados casos son contratados por la familia. El modelo lingüístico y el intérprete son profesionales en el primer caso Sordo y en el segundo oyente que se desempeñan en las instituciones que cuentan con estudiantes Sordos; son nombrados también por la Secretaria de Educación; entre sus funciones están el apoyar el desarrollo de la lengua de señas colombiana (LSC) en el caso del modelo, y en el caso del intérprete de darle voz al estudiante Sordo y transmitir la información de los docentes oyentes a los niños con deficiencia auditiva.

Al igual que los profesionales chilenos, los docentes y profesionales colombianos en general reconocen que el trabajo en educación inclusiva requiere una actitud positiva frente a la discapacidad, el proceso mismo, una vocación, mucha paciencia y “corazón”.

El siguiente profesional que trabaja en educación inclusiva es el fonoaudiólogo. Su nombramiento es responsabilidad directa de la entidad estatal correspondiente, y depende del presupuesto que en ese momento tenga el Estado. En el caso colombiano los profesionales de la comunicación humana y sus desórdenes son nombrados como docentes de apoyo y algunos desempeñan roles administrativos. En el caso de los dos países, los fonoaudiólogos forman parte del equipo de inclusión;

trabajan desde un modelo colaborativo; participan en la adecuaciones curriculares en las que enfatizan en la comunicación como proceso mediador de la enseñanza-aprendizaje; realizan asesoría a los docentes en temas relacionados con la competencia interactiva, el desarrollo y los problemas de lenguaje, las modalidades comunicativas de los educandos, el uso de estrategias para promover la participación en el aula y el trabajo cooperativo entre los educandos; promueven estrategias para el respeto a la diversidad comunicativa en la comunidad educativa y en el aula; realizan consejería a los padres de los niños en condición de discapacidad; y apoyan a los niños en el salón de clase.

El fonoaudiólogo en Chile ha ido transitando desde la normativa en un sólo diagnóstico hasta llegar a involucrarse en procesos pedagógicos en los cuales gracias a su competencia contribuye a la superación de alteraciones que generen NEE, y por otra parte a la estimulación de habilidades en población sin NEE. En Colombia ha tenido el reto de ser reconocido como un profesional que trabaja en el escenario educación desde la diversidad comunicativa bajo un modelo colaborativo, en el apoyo de los procesos de desarrollo del lenguaje, de la comunicación, de la interacción, y de la lectura y la lectura más allá de la deficiencia.

Es importante mencionar antes de finalizar la descripción de los profesionales que participan en la educación inclusiva que los estudiantes con y sin discapacidad no tienen claridad en el nombre de la profesión ni en las funciones diferenciales que cada una de ellos realizan. La mayoría reconocen la presencia de otras personas que le colaboran a los compañeros, que tienen un tratamiento diferente pero no entienden el por qué o el para qué de ese trabajo. De allí la necesidad de sensibilizar a la comunidad en general en torno a los profesionales y el papel que desempeñan para apoyar a los niños en condición de discapacidad. Esto les permitirá a los diferentes miembros de la comunidad educativa comprender la importancia de un trabajo colaborativo, cooperativo, y el apoyo que se debe recibir por parte de cada uno de los agentes. Aunque no se manifestó de manera explícita la necesidad de visibilizar a los profesionales, dicha sensibilización es un proceso que falta por

incorporar en algunos establecimientos educativos. De allí la necesidad de trabajar en este pilar fundamental para la instauración de una comunidad escolar inclusiva.

Características del trabajo entre los profesionales

En esta categoría se evidencia cómo es el desempeño de los profesionales en general en el proceso de la educación inclusiva. En términos de la labor profesional de los actores en educación particularmente los docentes y fonoaudiólogos, se destaca la importancia del trabajo colaborativo entre ellos. A pesar de reconocerse este tipo de trabajo, éste sólo se ha desarrollado en forma parcial pues los profesionales se ven muy limitados en términos de horas declaradas y protegidas para este trabajo. Los resultados hasta el momento se han visto en las acciones relacionadas con la revisión de las situaciones de algunos estudiantes en particular, y con la toma de decisiones respecto de algunas evaluaciones. En el caso de Colombia, en el trabajo que se hace al interior del aula con el docente, con los niños con discapacidad y con sus compañeros que les ha permitido ver a estos agentes educativos que los estudiantes con discapacidad pueden participar en diferentes actividades, y pueden aportar a la construcción de conocimientos específicos del conocimiento y en el cambio de actitud frente a la discapacidad.

En general la comunidad educativa reconoce que el fonoaudiólogo desempeña un rol importante en la educación inclusiva y que como profesional de la comunicación humana y sus desórdenes puede participar en forma efectiva en la toma de decisiones relacionadas con las adaptaciones curriculares, en las formas de trabajo que se deben implementar con los niños al interior del aula de clase (sala), en las estrategias para promover su participación en las diferentes actividades, en la formulación de los criterios de promoción y evaluación, y en el proceso de ingreso, egreso y permanencia de los niños con NEE

Algo que llama la atención y que tal vez puede marcar una diferencia entre Chile y Colombia, es el tipo de trabajo que se hace con los niños con NEE. En Chile los estudiantes perciben una diferencia en el trabajo que se realiza con ellos, pues manifiestan que son sacados constantemente de la sala (aula de clase) para desarrollar otras actividades; que les hacen constantes refuerzos en diferentes asignaturas en las que tienen, de acuerdo a su percepción, mayor dificultad y menor rendimiento académico que el de sus compañeros. En Colombia, sólo se reporta el caso del educador especial que trabaja con el estudiante con discapacidad fuera del aula de clase en actividades que le ayudan a superar sus dificultades y a alcanzar el logro de aprendizaje. Los demás profesionales trabajan con los niños al interior del aula.

Percepciones sobre el proceso

Al analizar el proceso de aprendizaje a partir de la visión de los diferentes actores de la comunidad educativa en el avance a la inclusión, se destaca el esfuerzo de los estudiantes por aprender y por solicitar apoyos por parte de otros actores en la comunidad escolar. Así mismo se destaca la disposición de todos los profesionales de apoyo por prestar especial atención aquellos estudiantes que presentan dificultades de acceso al currículum.

Otro punto en el que se ha generado un avance importante dentro de las metodologías que benefician el proceso de aprendizaje, es en el trabajo directo en el aula con los niños con y sin necesidades educativas especiales, reconociendo que los diferentes profesionales se han vinculado cada vez con mayor fuerza al aula común. Esto aparece como un hito importante en términos inclusivos, pues permite el tránsito de prácticas en las que se hace diferencia entre los estudiantes que presentan NEE y aquellos que no las presentan, pues se entiende el aula como el espacio común de aprendizaje en el que deberían brindarse la mayor cantidad de herramientas y estrategias para que todos los niños puedan aprender, minimizando cada vez más la extracción de los niños

con NEE del aula común, lo que genera igualdad de oportunidades para todos.

Asimismo, los diferentes agentes educativos, reconocen que en la medida que el trabajo inclusivo se instaura como cultura en el ambiente educativo, van incrementando las prácticas en las que se incentiva a los estudiantes que generan acciones inclusivas, como por ejemplo los premios que cada institución educativa otorga a los niños que apoyan a sus compañeros como alumnos integrales y premios al esfuerzo.

Barreras y facilitadores de la educación inclusiva

Entre las barreras que se pudieron identificar en esta investigación de pueden citar:

El contar con un sistema educativo en el que se sigue integrando a los niños a partir de rótulos o etiquetas diagnósticas, que generalmente conllevan a una distorsión respecto a sus potencialidades. Esto los enmarca dentro de un diagnóstico y no les permite visualizar sus capacidades y habilidades.

La visión que pueden tener de sí mismos los estudiantes con NEE, sus compañeros y los profesionales vinculados al sistema educativo sobre la discapacidad, sobre la influencia que tiene ésta en los procesos sociales, en el desarrollo cognitivo, lingüístico y comunicativo, y en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

A nivel administrativo, la actitud de algunos directivos que delegan la responsabilidad de la inclusión a los docentes, además de la falta de espacios y tiempos con los que cuenta la institución y los mismos trabajos para realizar las reuniones de los equipos de inclusión; el poco tiempo asignado para la planificación colaborativa, para el trabajo individualizado, y para la ejecución de programas que benefician el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Las instituciones buscan responder a las necesidades de los niños; se siguen generando programas diferenciados que no necesariamente se vinculan al trabajo en aula; y los programas que se diseñan se ofrecen como apoyos adicionales o aislados del currículo, lo que genera percepciones de diferencia por parte de los niños con y sin NEE. Lo anterior pone de manifiesto un importante desafío respecto de la implementación de los diferentes principios de educación inclusiva a partir de lo propuesto en el decreto 83 de 2015 con la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje.

Los recursos físicos, tecnológicos y humanos a pesar de estar presentes en las instituciones son limitados y muchas veces insuficientes. En el caso de los profesionales las horas asignadas no son suficientes para cubrir la demanda de la población, y para responder con calidad a las múltiples funciones asignadas.

Los imaginarios sociales que se tienen en torno a la discapacidad y que influyen de manera directa en la actitud negativa de los compañeros, en el aislamiento y segregación de los niños en las diferentes actividades escolares y en los espacios físicos.

Variables sociales y culturales que influyen en la actitud de algunos padres quienes delegan la responsabilidad de formación de sus hijos a la escuela y quienes dan excusas para su no participación en las actividades programas por la institución que buscan hacerlos partícipes de los procesos que se adelantan con los niños.

Entre las fortalezas se destacan:

La inclusión cada vez mayor de niños al aula regular con diferentes tipos de discapacidad (cognitiva, física, sensorial) lo cual demuestra la voluntad de los países por reconocer el derecho a la educación que tienen todos los niños sin ningún tipo de discriminación, y a construcción de nuevos imaginarios en torno a la discapacidad.

Las estrategias que emplean al interior del aula (sala) los docentes para desarrollar en los niños con discapacidad habilidades que les van a permitir desenvolverse en diferentes contextos de participación: el trabajo cooperativo, el uso de materiales adecuados, los ajustes a los contenidos en los diferentes espacios académicos, los estímulos que le dan a los niños, y la participación que se trata de promover.

La participación. Los comentarios de los agentes dejan ver el buen grado de participación que tienen los niños con discapacidad en las diferentes actividades institucionales en los dos países. Las actividades que más se mencionan son las izadas de bandera, los eventos deportivos y artísticos, las celebraciones de la Semana de la Inclusión y del Día del Sordo, y las actividades extracurriculares como las salidas a los museos y parques recreativos. En este sentido es importante destacar la relevancia que le asignan los niños con NEE y sus compañeros a estas actividades pues según ellos son espacios que disfrutan todos, que les permite acercarse los unos a los otros y en los que pueden interactuar de otra manera.

Los recursos materiales, tecnológicos y humanos con los que cuentan las instituciones educativas. Todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, fonoaudiólogos y estudiantes con y sin NEE) resaltan el beneficio del trabajo con diferentes recursos audiovisuales y tecnológicos que permiten un mejor acceso a la información; destacan entre ellos el uso de computadores, proyectores de imagen (data Show, Video Beam), así como los laboratorios de computación y las pizarras (tableros) digitales. En cuanto al recurso humano, la presencia de diferentes profesionales que conforman el equipo de inclusión, que trabajan para favorecer el desarrollo de habilidades y competencias en los niños con discapacidad; y que promueven la el ingreso, la permanencia y el egreso de los educandos.

La actitud de algunos agentes educativos que promueve acciones a favor de la inclusión tales como: trabajar en pro de un objetivo común como es la calidad educativa para niños con discapacidad, promover su

participación en las distintas actividades escolares; valorar y respetar el trabajo del otro; y valorar las potencialidades de los educandos con NEE.

En toda institución se hace necesario tener en cuenta el ambiente en el que actúan los diferentes actores; esto se relaciona directamente con las múltiples interacciones de los sujetos y en este caso con los participantes del proceso de inclusión educativa ya sea dentro o fuera del establecimiento educativo. Estas interacciones se dan en función de las actividades recreativas y de las relaciones interpersonales. El ambiente también se ve permeado por las ayudas que brindan los diversos sujetos que forman parte de la institución las cuales favorecen el desempeño académico de los educandos.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, T. (2015). *Teacher's perception about speech and language therapy services in inclusive schools*. Tesis de grado, Universidad de Dhaka-Bangladesh, Bangladesh.
- ASHA: American Speech-Language-Hearing Association. (2010). Roles and Responsibilities of Speech-Language Pathologists in Schools. <http://www.asha.org/policy/PI2010-00317/>.
- ASHA: American Speech-Language-Hearing Association. (1991). A model for collaborative service delivery for students with language learning disorders in the public schools. *ASHA*, 40-50.
- Campell, W., Selkirk, E., & Gaines, R. (2016). Speech-language pathologists' role in inclusive education: a survey of clinicians' perceptions of universal design for learning. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology*, 40(121-132).
- Cross, M. D. (2008). *Speech, Language and Communication Needs and Primary School-aged Children*. Londres: Royal Mail.
- Cross, M., Duffy, A., Freeman, K., & Parrot, J. (2008). *Speech, Language and Communication Needs and Primary School-aged Children*. Londres: Royal Mail.
- Decreto Supremo N° 170. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile, 14 de mayo de 2009. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570>
- Decreto N° 83 exento. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile, 05 de febrero de 2015. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1074511>
- De la Peña, A. (2017). La educación Inclusiva: responsabilidad de universidades y normales. En N. Del Río, *Políticas inclusivas en la educación superior de la Ciudad de México* (págs. 49-59). Ciudad de México: Comisión de Derechos Humanos de Distrito Federal.
- Department of Education, Training and Employment. (2012). *Priorities in Speech-Language Therapy Services in State Schools*. Queensland: Queensland Government.
- Durán, D., & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.
- Dussan, C. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *Revista_ISEES*, 74, 73-84.

- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85-105.
- Florian, L. (2012). Preparing Teachers to Work in Inclusive Classrooms: Key Lessons for the Professional Development of Teacher Educators from Scotland's Inclusive Practice Project. *Journal of Teacher Education*, 275-285.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135.
- Flynn, P. (2010). New service delivery models: Connecting speech language pathologists with teachers and curriculum. The ASHA leader, feature. *ASHA, School Matters*, 15(22).
- García, G., & Hernández, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos en Chiapas. *Un i v e r s i t a s P s y c h o l o g i c a*, 818-827.
- Garzón-Díaz, K. (2016). Apuesta política sobre discapacidad desde el discurso de niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1131-1144.
- Glover, A., MacCormack, J., & Smith-Tamaray, M. (2015). Collaboration between teachers and speech-language therapists: services for primary school children with communication impairment. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 363-384.
- Granada, M., Pómes, M. P., & Sanhueta, S. (Julio de 2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo No.25. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-cultural*, 51-59. Chile.
- Hall, P. &. (2001). Interdisciplinary education and teamwork: A long and winding road. *Medical Education*, 35(9), 867-875.
- Hall, P., & Weaver, L. (2001). Interdisciplinary education and teamwork: A long and winding road. *Medical Education*, 35(9), 867-875.
- Hartas, D. (2004). Teacher and speech-language therapist collaboration: Being equal and achieving a common goal? *Child Language Teaching & Therapy*, 20(4), 33-54.
- Hartas, D. (2004). Teacher and Speech-Language Therapist collaboration: being equal and achieving a common goal? *Child Language Teaching & Therapy*, 20(1), 33-54.
- Hernández, R. F. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ed. ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ed. ed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill.
- Hornby, G. &. (2010). Parent Involvement in Inclusive Primary Schools in New Zealand: Implications for Improving Practice and for Teacher Education. *INTERNATIONAL JOURNAL OF WHOLE SCHOOLING*, 6(1), 27-38.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 23.
- Hornby, G., & Witte, C. (2010). Parent Involvement in Inclusive Primary Schools in New Zealand: Implications for Improving Practice and for Teacher Education. *INTERNATIONAL JOURNAL OF WHOLE SCHOOLING*, 6(1), 27-38.
- Hurtado, L. T., & Agudelo, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *Revista CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55.
- Kanter, A., Dammiani, M., & Ferri, A. (2014). The Right to Inclusive Education Under International Law: Following Italy's Lead. *Journal of International Special Needs Education*, 17(1), 21-32.
- Katz, J. (2013). The Three Block Model of Universal Design for Learning (UDL): Engaging students in inclusive education. *CANADIAN JOURNAL OF EDUCATION*, 36(1), 153-194.
- Ley N° 20248 Ley de Subvención Escolar Preferencial. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile, 24 de enero de 2008. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=269001>
- Ley N° 20370 Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile, 28 de julio de 2009. Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1006043&idVersion=20>
- Ley N° 20845. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile, 19 de mayo de 2015. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, 15(1), 1-20.
- Materón, S. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en Colombia. *Revista Colombiana de Bioética*, 117-131.

- Materón, S. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en Colombia. *Revista Colombiana de Bioética*, 117-131.
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC. (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Programa de Educación Especial.
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC. (2005). Política Nacional de Educación Especial. Unidad de Educación Especial. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2010). Planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. Ley N°1300. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de http://www.comunidadescolar.cl/marco_legal/Decretos/Decreto%201300%20Planes%20y%20programas%20TEL.pdf
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2015). Diversificación de la enseñanza. Decreto N° 83. División de educación General. Unidad de Currículum. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2017). Antecedentes generales SEP. Recuperado de <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/antecedentes-generales-sep-10>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc (2017). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica, en el marco del decreto 83/2015. recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/OrientacionesD83-Web-2017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003*. Recuperado el 28 de 08 de 2017, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Discapacidad Colombia*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2017, de

<http://discapacidadcolombia.com/index.php/legislacion/145-ley-estatutaria-1618-de-2013>

- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421*. Bogotá.
- Moreno, J. A., Jaén, M. D., Navío, E., & Moreno, J. (2015). Cuando las diferencias no importan. La inclusión en una escuela primaria mexicana. *Cultura y Educación. Revista de Teoría, investigación y Práctica*, 28(1), 84-98.
- Moreno, J. J. (2015). Cuando las diferencias no importan: inclusión en una escuela primaria mexicana. *Cultura y Educación: revista de Teoría, investigación y práctica*, 84-98.
- Moss, J. (2002). Inclusive schooling: representation and textual practice. *International Journal of Inclusive Education*, 6(2), 231-249.
- Ortega, S., Ramírez, M. .., & Castelán, A. (2005). “Estrategias para prevenir. *Revista Iberoamericana de Educación*, 147-169.
- Queensland Government. (2010). *Speech-Language Therapy Services en State Schools*. Queensland: Department of Education and Training the State of Queensland.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia.
- República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá.
- Rodríguez, Y. (2017). *Tendencias en la investigación sobre la educación inclusiva*. Documento de trabajo, Corporación Universitaria Iberoamericana, Bogotá.
- Runswick-Cole, K. (2011). Time to end the bias towards: inclusive education? *British Journal of Special Education*, 38(3), 111-119.
- Segura, M. C., Molina, R., Corredor, N., Dottor, L., Neira, L., & et.al. (2014). Perfil y competencias del fonoaudiólogo en Colombia. Bogotá, Colombia.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suleman, S. M. (2014). Collaboration: More than “Working Together” An exploratory study to determine effect of interprofessional education on awareness and application of models of specialized service delivery by student speech-language pathologists and teachers. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 37(4), 298-307.
- Suleman, S., MacFarlene, L. A., Pollock, K., & et.al. (2014). Collaboration: More than “Working Together” An exploratory study to determine

- effect of interprofessional education on awareness and application of models of specialized service delivery by student speech-language pathologists and teachers. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 37(4), 298-307.
- Torres, A., Vega, Y., & Del Campo, M. (2015). Autorreflexión sobre el desempeño profesional del fonoaudiólogo(a) en el sector educativo: una aproximación a la construcción del rol. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 103-117.
- UNESCO (1990); Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 5-9 de marzo de 1990.
- UNESCO (1994); Declaración De Salamanca Y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994
- Valenzuela, B. A., Guillén, M., & Campra, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contxto de educación primaria. *Infancia Imágenes*, 13(2), 64-75.
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Educación y Educadores*, 18(1).
- Vitáskova, K. (2016). The Position of Speech and Language therapy in the Transforming System of (Not Only) Special Needs Education and Intervention. *ANNALES UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA*, 73-93.
- Vlachou, A. (2004). Education and inclusive policy-making: implications for research and practice. *International Journal of Inclusive Education*, 8(1), 3-21.
- Walker, J. (2013). *Equal right, equal opportunity. Inclusive Education For Children With Disabilities*. Global Campaign for Education.
- Wilson, L., McNeill, G., & Guillón, T. (2016). A comparison of inter-profesional education programs in preparing prospective teachers and speech and language pathologists for collaborative language-literacy instruction. *Reading and Writing*, 29(6), 1179-1201.

Anexos

Anexo A

Formatos de entrevistas

Entrevista a estudiantes

Nombre: _____
Colegio: _____ **Curso:** _____ **Edad:** _____

1. Recursos humanos y materiales	
Levantar información respecto de: aulas, gimnasio, biblioteca, canchas, casinos, baños etc. Docentes y Profesionales de Apoyo. Materiales, Tecnologías.	<ol style="list-style-type: none">a. Cuando entras a algún espacio de tu colegio, ¿hay alguna dificultad? ¿cuéntanos qué dificultades existen? ¿Tú tienes esas dificultades u otros compañeros las presentan? ¿Los espacios dentro del colegio se adaptan a los estudiantes?b. ¿Con qué profesores te relacionas o trabajas acá en el colegio diariamente o con frecuencia? ¿En qué actividades o que asignaturas?c. ¿Cuáles son los materiales con los que más te gusta trabajar en el colegio? ¿en qué asignaturas o actividades y que tecnologías o herramientas utilizan? ¿Con cuáles de esas sientes que aprendes mejor?
2. Prácticas pedagógicas	

<p>Habiendo identificado cuales son los docentes con los que el niño trabaja frecuentemente, Levantar información respecto de: actividades, tipo de actividades, trabajo colaborativo, currículo, evaluación.</p>	<p>a. ¿Cómo explica las actividades el profesor, son fáciles de entender? ¿Y cuando no las entiendes, o alguno de tus compañeros no las entienden alguien les ayuda? ¿Y cómo lo hace, te ayuda o les ayuda a esas personas al finalizar o en el momento?, ¿y lo hace de manera individual o lo hace en grupo?</p> <p>b. ¿Las actividades que hace el profesor son las mismas para todos o hace actividades diferentes para ti o para algunos? ¿Y en el caso de las evaluaciones son las mismas para todos? ¿A ti o a otros les dan ayudan con las evaluaciones? ¿Qué ayudas te dan o les dan? ¿Las actividades diarias las hacen todos en la misma sala o tu u otros compañeros van a otra sala? las actividades que tienes con los profesores se hacen en la sala de clase o vas a otro lugar? ¿durante el día hace otras actividades diferentes a las de tus compañeros, a cuáles y qué haces? ¿Durante las actividades todos usan los mismos materiales? ¿Qué usas tu o usan los demás?</p> <p>c. Si se realiza algo diferente (actividades, materiales, etc.) indagar cómo se siente con esto</p>
<p>3. Actividades de Participación</p>	
<p>Levantar información respecto de: Participación en clase Participación fuera de la sala Participación de los padres Incluir las emotividades</p>	<p>a. ¿En qué juegos o actividades recreativas participan todos tus compañeros? ¿Hay en alguna actividad que tu u otro compañero no participe? ¿Cómo te sientes? ¿han salido como curso a alguna actividad fuera del colegio? ¿Tu o algún compañero no asistió o presentó alguna dificultad para asistir?</p> <p>b. ¿Tus compañeros han ido a tu casa a jugar o estudiar? ¿cómo te sientes, te gusta?</p> <p>c. ¿Hay alguna situación o actividad en el colegio que no te haga sentir bien? ¿O que tu sepas que a algún compañero lo hace sentir mal?</p> <p>d. ¿Tus padres van seguido al colegio? ¿Te preguntan por las actividades del colegio?, ¿hay algún apoderado que vaya más que los demás al colegio? ¿En qué ocasiones van tus papas al colegio, o los papas de algún compañero?</p>
<p>4. Políticas</p>	

Indagar respecto del conocimiento en cuanto a modalidades de educación

- a. ¿Tú sabes porque estas en este colegio? ¿Sabes porque este colegio te ayuda a ti o a tus compañeros?
- b. ¿Adicional a todo lo que haces o te apoyan en el colegio, sabes si recibes algún apoyo adicional tu o tu familia por algo en particular?

Entrevista a los profesionales Docente

Identificación del profesional:
Cargo o profesión:
Tiempo de vinculación con la institución en la que trabaja
Institución en la que trabaja:

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
INCLUSIÓN EDUCATIVA	1. Política Pública/institucional	<p>1.1. En el cargo en el que usted se encuentra trabajando, ¿cómo ha sido la experiencia de trabajar con estudiantes que presentan NEE?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Ha enfrentado dificultades en este proceso? ¿Podría mencionarnos en qué consisten estas dificultades?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Qué aspectos han facilitado esta experiencia?</p>
		<p>1.2. ¿Desde la institución en la que trabaja, cómo se promueve la inclusión?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Podría mencionarnos si existen lineamientos explícitos y cuáles son?</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Cómo se apoya a los profesionales en el proceso de inclusión de los estudiantes con NEE?</p>
		<p>1.3. ¿Qué estrategias emplea la institución para responder a la política de inclusión y diversidad? ¿De todas ellas cuáles considera usted que han sido un real aporte en este proceso y por qué?</p>

	<p>1.4. Cómo se aborda desde la institución los procesos de ingreso, promoción, permanencia y egreso de los estudiantes que presentan algún tipo de NEE ¿qué políticas o lineamientos tiene al respecto para abordar estos aspectos?</p>
	<p>1.5. ¿Cómo se ha adaptado su colegio a la nueva propuesta de inclusión educativa declarada desde la legislación nacional (Decreto 83, Chile)?</p>
	<p>1.6 De las políticas de reconocimiento y estímulos que la institución brinda a los integrantes de la comunidad educativa que lideran acciones incluyentes, ¿cuál cree usted que es la más efectiva y por qué?</p>
<p>2. Conceptos de Inclusión (acciones inclusivas, cultura institucional)</p>	<p>2.1. ¿Cómo conceptualiza usted los términos inclusión, integración, discapacidad, diversidad, inclusión educativa, equipo colaborativo?</p>
	<p>2.3. ¿Cómo reconoce o estimula la institución a los estudiantes que apoyan a sus compañeros en el aprendizaje, la participación, la convivencia y la inclusión?</p>
	<p>2.4. ¿Existe un ambiente de cultura inclusiva en la comunidad escolar de la institución en la cual usted trabaja?</p> <p>¿Qué creencias de la comunidad escolar en la que usted trabaja reflejan una cultura inclusiva? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué tipo de pensamientos, creencias, actitudes, existen en la comunidad educativa que dificultan la instauración de una cultura escolar?</p> <p>El actuar de los diferentes actores de la comunidad escolar ¿son concordantes con una visión de educación inclusiva?</p>

	<p>2.5. Respecto de la inclusión en términos educativos, ¿cuáles son los lineamientos que tiene la institución respecto de la inclusión de los niños en el aula?</p> <p>¿Cómo se genera la participación en aula de los estudiantes con NEE?</p> <p>¿Cómo se favorece el acceso al currículo de los estudiantes con NEE?</p> <p>¿Cómo se dan los procesos de evaluación de los estudiantes con NEE?</p> <p>¿Qué tipo de actividades realiza la institución que promuevan la inclusión de los estudiantes con NEE?</p> <p>Coméntenos ¿cómo es la participación de los estudiantes con NEE en las diferentes instancias políticas y organizacionales de la institución? Por ejemplo, centro de estudiantes, consejos estudiantiles, etc.</p>
<p>3. Recursos físicos, humanos y tecnológicos</p>	<p>3.1. ¿Qué piensa del proceso que se lleva a cabo en la institución para la adquisición, dotación y mantenimiento de los recursos que facilitan el aprendizaje en los estudiantes con necesidades educativas?</p> <hr/> <p>3.2. ¿Las personas que trabajan en la institución educativa tienen algún perfil definido para la atención de la diversidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> · ¿Qué características tienen que hayan facilitado el trabajo interdisciplinario y de equipo colaborativo? · ¿Qué actitudes o creencias en términos de la diversidad han dificultado el avance en términos de inclusión? · ¿El perfil de los profesionales que trabajan en inclusión es diferente al de otros profesionales que trabajen en instituciones sin este tipo de declaraciones? ¿Por qué?

	<p>3.3. ¿Cómo se organiza el trabajo entre profesionales y personal de apoyo en la institución para responder a las políticas inclusivas?</p> <ul style="list-style-type: none"> · ¿Existe algún aspecto diferenciador con respecto al trabajo realizado en otras instituciones que no se enmarcar en un proyecto inclusivo? ¿Cuál o cuáles? · ¿Cómo se vincula el trabajo del fonoaudiólogo al equipo docente y administrativo? · ¿Cómo visualiza el equipo de institución el trabajo del fonoaudiólogo? ¿Directivos? ¿docentes?, ¿administrativos? ¿asistentes de sala? ¿Estudiantes? <p>3.4. ¿Qué recursos físicos y tecnológicos han facilitado la atención a la diversidad, ¿cómo ha sido su experiencia con ellos en el aula de clase?</p> <p>3.5. ¿Qué opina del papel que tienen los padres en la inclusión educativa y cómo trabaja con ellos?</p>
<p>4. Prácticas inclusivas (pedagógica, curriculares, participación)</p>	<p>4.1. ¿Qué destacaría como fonoaudiólogo de su experiencia con estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad? ¿Qué retos personales se le han presentado y cómo les ha dado solución?</p> <p>4.2. ¿Cómo se visualizan en el aula de clase los estudiantes que presentan una necesidad educativa permanente y una necesidad educativa transitoria en cuanto a los siguientes aspectos?</p> <ul style="list-style-type: none"> ·Relaciones interpersonales ·Logro de aprendizaje ·Participación <p>4.3. ¿Cómo ha sido su participación en el proceso de adaptación curricular, qué acciones puntuales ha</p>

realizado y qué beneficios ha encontrado?

4.4. En su opinión ¿cuáles han sido las dificultades para establecer una interacción y para comunicarse con estudiantes que tienen otras formas de comunicación? ¿Qué tipo de ayuda ha recibido para mejorar la comunicación con ellos?

Entrevista Profesionales de apoyo (Fonoaudiólogo)

Identificación del profesional:
Cargo o profesión:
Tiempo de vinculación con la institución en la que trabaja
Institución en la que trabaja:

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
INCLUSIÓN EDUCATIVA	1. Política Pública/institucional	1.1. En el cargo en el que usted se encuentra trabajando, ¿cómo ha sido la experiencia de trabajar con estudiantes que presentan NEE? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha enfrentado dificultades en este proceso? ¿Podría mencionarnos en qué consisten estas dificultades? • ¿Qué aspectos han facilitado esta experiencia?
		1.2. ¿Desde la institución en la que trabaja, cómo se promueve la inclusión? <ul style="list-style-type: none"> • ¿Podría mencionarnos si existen lineamientos explícitos y cuáles son? • ¿Cómo se apoya a los profesionales en el proceso de inclusión de los estudiantes con NEE?
		1.3. ¿Qué estrategias emplea la institución para responder a la política de inclusión y diversidad? ¿De todas ellas cuáles considera usted que han sido un real aporte en este proceso y por qué?
		1.4. Cómo se aborda desde la institución los procesos de ingreso, promoción, permanencia y egreso de los estudiantes que presentan algún tipo de NEE ¿qué políticas o lineamientos tiene al respecto para abordar estos aspectos?

	<p>1.5. ¿Cómo se ha adaptado su colegio a la nueva propuesta de inclusión educativa declarada desde la legislación nacional (Decreto 83, Chile)?</p>
	<p>1.6 De las políticas de reconocimiento y estímulos que la institución brinda a los integrantes de la comunidad educativa que lideran acciones incluyentes, ¿cuál cree usted que es la más efectiva y por qué?</p>
	<p>1.7. ¿Desde la institución como se visualiza la labor de los profesionales de apoyo (asistente de la educación)?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A partir de que mecanismos se define su contratación? • ¿Además de lo mencionado a partir de los decretos respecto de la contratación de estos profesionales para el trabajo de niños con NEE, desde su institución se promueve la contratación de estos profesionales para el trabajo en la institución? • ¿Cómo visualiza particularmente la labor del fonoaudiólogo la institución? • ¿Es considerado el fonoaudiólogo como un agente importante para el cumplimiento de políticas educativas?
<p>2. Conceptos de Inclusión (acciones inclusivas, cultura institucional)</p>	<p>2.1. ¿Cómo conceptualiza usted los términos inclusión, integración, discapacidad, diversidad, inclusión educativa, equipo colaborativo?</p>
	<p>2.3. ¿Cómo reconoce o estimula la institución a los estudiantes que apoyan a sus compañeros en el aprendizaje, la participación, la convivencia y la inclusión?</p>

	<p>2.4. ¿Existe un ambiente de cultura inclusiva en la comunidad escolar de la institución en la cual usted trabaja?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué creencias de la comunidad escolar en la que usted trabaja reflejan una cultura inclusiva? Por qué • ¿Qué tipo de pensamientos, creencias, actitudes, existen en la comunidad educativa que dificultan la instauración de una cultura escolar? • ¿El actuar de los diferentes actores de la comunidad escolar son concordantes con una visión de educación inclusiva?
	<p>2.5. Respecto de la inclusión en términos educativos, ¿cuáles son los lineamientos que tiene la institución respecto de la inclusión de los niños en el aula?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se genera la participación en aula de los estudiantes con NEE? • ¿Cómo se favorece el acceso al currículo de los estudiantes con NEE? • ¿Cómo se dan los procesos de evaluación de los estudiantes con NEE? • ¿Qué tipo de actividades realiza la institución que promuevan la inclusión de los estudiantes con NEE? <p>¿Coméntenos cómo es la participación de los estudiantes con NEE en las diferentes instancias políticas y organizacionales de la institución? Por ejemplo, centro de estudiantes, consejos estudiantiles, etc.</p>
<p>3. Recursos físicos, humanos y tecnológicos</p>	<p>3.1. ¿Qué piensa del proceso que se lleva a cabo en la institución para la adquisición, dotación y mantenimiento de los recursos que facilitan el aprendizaje en los estudiantes con necesidades educativas?</p>

	<p>3.2. ¿Las personas que trabajan en la institución educativa tienen algún perfil definido para la atención de la diversidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué características tienen que hayan facilitado el trabajo interdisciplinario y de equipo colaborativo? • ¿Qué actitudes o creencias en términos de la diversidad han dificultado el avance en términos de inclusión? • ¿El perfil de los profesionales que trabajan en inclusión es diferente al de otros profesionales que trabajen en instituciones sin este tipo de declaraciones? ¿Por qué?
	<p>3.3. ¿Cómo se organiza el trabajo entre profesionales y personal de apoyo en la institución para responder a las políticas inclusivas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe algún aspecto diferenciador con respecto al trabajo realizado en otras instituciones que no se enmarcan en un proyecto inclusivo? ¿Cuál o cuáles?
	<p>3.4. ¿Qué recursos físicos y tecnológicos han facilitado la atención a la diversidad, ¿cómo ha sido su experiencia con ellos en el aula de clase?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe el apoyo suficiente para que el fonoaudiólogo pueda realizar su labor al interior de la institución educativa? • ¿Existen los recursos suficientes para el cumplimiento de esta labor?
	<p>3.5. ¿Qué opina del papel que tienen los padres en la inclusión educativa y cómo trabaja con ellos?</p>
<p>4. Prácticas inclusivas (pedagógica, curriculares,</p>	<p>4.1. ¿Qué destacaría como docente de su experiencia con estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad? ¿Qué retos personales se le han presentado y cómo les ha dado solución?</p>

participación)

4.2. ¿Cómo se visualizan en el aula de clase los estudiantes que presentan una necesidad educativa permanente y una necesidad educativa transitoria en cuanto a los siguientes aspectos?

- Relaciones interpersonales
- Logro de aprendizaje
- Participación

4.3. ¿Cómo ha sido su participación en el proceso de adaptación curricular, qué acciones puntuales ha realizado y qué beneficios ha encontrado?

4.4. ¿Cuál es el nivel de participación que tiene en el proceso de enseñanza – aprendizaje el fonoaudiólogo?

- ¿Cómo se contempla su participación en la institución? ¿Se generan espacios de participación en el aula de clases? ¿Cómo es el trabajo del fonoaudiólogo al interior de la institución?
- ¿Cómo se configura el rol del fonoaudiólogo en educación?
- ¿El fonoaudiólogo es un actor importante en la toma de decisiones respecto del proyecto educativo? ¿Respecto de la toma de decisiones en cuanto a procesos pedagógicos? ¿En términos de la evaluación y promoción de los niños con NEE?
- ¿Además de la vinculación de los niños con NEE se contempla la participación del fonoaudiólogo en el proceso de enseñanza regular? ¿Cuál ha sido su experiencia al respecto?
- De acuerdo con todo lo comentado anteriormente ¿cuáles cree usted que son los principales desafíos que se presentan para el fonoaudiólogo en términos de su desempeño en educación?

Anexo B

Formato de consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DE DOCENTES Y PROFESIONALES FONOAUDIÓLOGOS EN LA INVESTIGACIÓN

La Corporación Universitaria Iberoamericana en Colombia por medio de su carrera de fonoaudiología, El Departamento de Ciencias de la Rehabilitación en Salud de la Universidad del Bío Bío y la carrera de Fonoaudiología de la Universidad San Sebastián en Santiago de Chile, en este momento se encuentra ejecutando dentro de sus proyectos de investigación, el proyecto, “Estudio comparativo del proceso de inclusión educativa en instituciones de educación básica chilenas y colombianas: Una perspectiva fonoaudiológica”. En concreto se pretende levantar información del proceso de Inclusión Educativa a partir de *entrevistas a profundidad* a algunos actores involucrados en el proceso. Para poder levantar la información respecto de este, se entrevistará profesionales involucrados en dicho proceso y trabajen con niños/as con NEE. Cabe mencionar lo siguiente:

- * Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- * Todo procedimiento realizado dentro de esta actividad no tiene ningún costo económico para los entrevistados, algún perjuicio que implique su salud.
- * No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar el proceso de inclusión educativa
- * Toda la información obtenida a través de los antecedentes personales y de las entrevistas al igual que los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio lo guardarán los autores de la investigación bajo la responsabilidad de los mismos.
- * Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a otros miembros de la familia o médicos.

- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Chillán, Chile, por estudiantes de 4to año de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad del Bío Bío. Estas estudiantes han sido entrenadas en la aplicación de la entrevista y estarán bajo la supervisión de la Académica Mg. Yuri Vega Rodríguez.
- * Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado.
- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Santiago de Chile, Chile, por un profesional fonoaudiólogo vinculado con la institución educativa y con la Universidad San Sebastián por medio de la Académica Mg. Angélica Torres Rodríguez. Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado
- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Bogotá, Colombia, por ayudantes de la investigación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, bajo la orientación de la Académica PhD. Yenny Rodríguez. Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado.

Además, establecemos el compromiso de exponer y entregar los resultados generales encontrados en dicho proceso investigativo, en las instancias que la institución estime conveniente.

Yo, _____, Edad ____Run _____, declaro estar informado/a sobre los propósitos, objetivos y procedimientos que se llevarán a cabo en esta investigación y las implicancias que esta genera, y acepto participar de este proceso.

Ciudad y fecha: _____

La entrevista será efectuada en las instalaciones del Colegio durante el mes de octubre 2017.

Firma



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS CON Y SIN NEE EN LA INVESTIGACIÓN

La Corporación Universitaria Iberoamericana en Colombia por medio de su carrera de fonoaudiología, El Departamento de Ciencias de la Rehabilitación en Salud de la Universidad del Bío Bío y la carrera de Fonoaudiología de la Universidad San Sebastián en Santiago de Chile, en este momento se encuentra ejecutando dentro de sus proyectos de investigación, el proyecto, “Estudio comparativo del proceso de inclusión educativa en instituciones de educación básica chilenas y colombianas: Una perspectiva fonoaudiológica”. En concreto se pretende levantar información del proceso de Inclusión Educativa a partir de *entrevistas a profundidad* a algunos actores involucrados en el proceso. Para poder levantar la información respecto de este, se entrevistara a niños/as que presenten Necesidades Educativas Especiales (NEE) y niños/as sin NEE que sean compañeros de los anteriores. Cabe mencionar lo siguiente:

- * Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- * Todo procedimiento realizado dentro de esta actividad no tiene ningún costo económico para los niños o sus familiares y ningún perjuicio que implique su salud.
- * No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar el proceso de inclusión educativa
- * Toda la información obtenida a través de los antecedentes personales y de las entrevistas al igual que los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio lo guardará los autores de la investigación bajo la responsabilidad de los mismos.
- * Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a otros miembros de la familia o médicos.
- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Chillán, Chile, por estudiantes de 4to año de la carrera de Fonoaudiología de la Universidad del Bío Bío. Estas estudiantes han sido entrenadas en la aplicación de la entrevista y estarán bajo la supervisión de la Académica Mg. Yuri Vega Rodríguez.

- * Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado.
- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Santiago de Chile, Chile, por un profesional fonoaudiólogo vinculado con la institución educativa y con la Universidad San Sebastián por medio de la Académica Mg. Angélica Torres Rodríguez. Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado
- * Las entrevistas serán realizadas en la ciudad de Bogotá, Colombia, por ayudantes de la investigación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, bajo la orientación de la Académica PhD. Yenny Rodríguez. Para el análisis de datos de las entrevistas, el audio será grabado.

Además, establecemos el compromiso de exponer y entregar los resultados generales encontrados en dicho proceso investigativo, en las instancias que la institución estime conveniente.

Yo, _____, Edad ____ Run _____, declaro estar informado/a sobre los propósitos, objetivos y procedimientos que se llevarán a cabo en esta investigación y las implicancias que esta genera, y autorizo a mi pupilo/a _____, a que sea entrevistado/a en el marco de la presente investigación.

Ciudad y fecha: _____

La entrevista será efectuada en las instalaciones del Colegio durante el mes de octubre 2017. Se avisará con anterioridad la fecha en la que su pupilo participará

Firma

Anexo C

Formato de asentimiento

Asentimiento (si el pupilo/a es mayor de 14 años)

Yo, _____, Edad ____ Run _____, declaro que he sido informado/a sobre los propósitos, objetivos y procedimientos que se llevarán a cabo en esta investigación y las implicancias que esta genera, y acepto ser entrevistado/a en el marco de la presente investigación.

Ciudad y fecha: _____

Firma

Anexo D

Carta de presentación del proyecto a las instituciones



Santiago, 2017

Señor

Director del establecimiento educativo
Presente.

La Corporación Universitaria Iberoamericana en Colombia por medio de su carrera de fonoaudiología, El Departamento de Ciencias de la Rehabilitación en Salud de la Universidad del Bío Bío y la carrera de Fonoaudiología de la Universidad San Sebastián en Santiago de Chile, en este momento se encuentra ejecutando dentro de sus proyectos de investigación, el proyecto, “Estudio comparativo del proceso de inclusión educativa en instituciones de educación básica chilenas y colombianas: Una perspectiva fonoaudiológica”. En concreto se pretende levantar información del proceso de Inclusión Educativa a partir de entrevistas a profundidad a algunos actores involucrados en el proceso. Para poder continuar con el siguiente paso de la ejecución que hace referencia al levantamiento de la información, se entrevistara a niños/as que presenten NEE, niños/as sin NEE que sean compañeros de los anteriores, el docente de aula y fonoaudiólogo/a; es por lo anterior que solicitamos a usted tenga a bien brindarnos su colaboración, a fin de proporcionarnos la información necesaria y el contacto específico para acceder a la población implícita en este estudio. El levantamiento de la información se gestionará con la institución de acuerdo con la disponibilidad y disposición que tengan ustedes y los actores involucrados. Además, establecemos desde ya, el compromiso de exponer y entregar los resultados encontrados de dicho proceso investigativo, en las instancias que usted estime conveniente.

La fonoaudióloga encargada del levantamiento de la información y colaboradora en la presente investigación es: Flga Yenny Rodríguez académica de la Corporación Universitaria Iberoamericana en Bogotá, Colombia, Flga. Yuri Vega, académica de la Universidad del Bío Bío y Flga. Angélica Torres Rodríguez, académica de la Universidad San Sebastián en Santiago de Chile, Chile.

Agradeciendo desde ya su buena disposición ante nuestra solicitud.

Saludan Atentamente.

PhD. . Flga. Yenny Rodríguez, Jefe de proyecto Corporación Universitaria Iberoamericana
Mg. Flga. Yuri Vega Rodríguez, Jefe de proyecto Universidad del Bío Bío
Mg. Flga. Angélica Torres Rodríguez, Jefe de proyecto Universidad San Sebastián