 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>FORMANDO AL FUTURO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 101	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Adaptabilidad del Currículo y Política Pública para población con limitación auditiva: Análisis Teórico.
Autor(es)	Prieto Wilches María Nataly y Rodríguez Lagos, Carlos de Jesús.
Director	Rincón Oñate, William Orlando.
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 93 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	POLÍTICA EDUCATIVA, CURRÍCULO, ADAPTACIÓN CURRICULAR, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, POBLACIÓN CON LIMITACIÓN AUDITIVA.

2. Descripción
<p>Este trabajo hace un acercamiento a las adaptaciones curriculares que se deben realizar con el fin de responder al derecho de “educación para todos” en lo que respecta a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), específicamente a estudiantes con Limitación Auditiva, en un contexto donde desde el marco jurídico exige responder a esta población dentro de un proceso de inclusión educativa bajo lineamiento curriculares específicos propuestos por el MEN.</p> <p>Se realiza un ejercicio investigativo enmarcado en el análisis de contenido, donde se dan dos</p>

procesos de revisión de documentos, la selección de materiales y la identificación del tema de acuerdo a las categorías analíticas que fundamentan el interés del trabajo. Es de acuerdo a esto que, el grupo de trabajo selecciona en primera medida un conjunto de documentos jurídicos relacionados con la población y en segundo una serie de documentos que permiten hacer un balance y acercamiento sobre currículo y adaptaciones curriculares para población con NEE.

Y finalmente se hace un profundo análisis entre la relación existente entre la política pública y las adaptaciones curriculares estructuradas para la población con limitación auditiva.

3. Fuentes

- Aguilar Astorga y Lima Facio: ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, septiembre 2009, www.eumed.net/rev/cccscs/05/aalf.htm
- Abela, Andréu. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada.
- Ander E. (1977). Introducción a las técnicas de investigación social. Colección Guidance Guidance
- Bardín, Laurence. (1986): Análisis de Contenido. Madrid. Akal
- Bersanelli, Silvia Laura. La gestión pública para una educación inclusiva. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 2, 2008, pp. 58-70. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España.
- Bonilla Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. "Más allá de los métodos de investigación en ciencia sociales". Editorial Norma. Colombia. 1997.
- Booth, T. y Ainscow, M (2000) Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cardona, M. y otros. 200. Adaptemos la escuela. Orientaciones ante la discapacidad motórica. Malaga. Aljibe.

- CEJA. 1994. "La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo". Sevilla. CEJA.
- CEJA. 1994. "La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo". Sevilla. CEJA
- Dyson, A., Howes, A., y Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students (Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education, London.
- Fox, David J. "El proceso de investigación en educación". Editorial Eunsa S.A. Pamplona. 1981.
- Gadamer, H-G. (2001). "Verdad y método I". Salamanca: Sígueme.
- GALTUNG, Johan."Teoría y Métodos de la Investigación Social". Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aire, 1966; T. I, pg. 3.
- GRUNDY, Shirley (1994). Producto o Praxis del Currículum. Madrid: Morata. TIPOS DE INTERES CURRICULAR. PAGINAS 15-63.
- Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Heinemann, Klaus. 2003. Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- Hernández Sampieri, R. et al., (1991). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Hostil, Ole R. Stone, Philip J. Análisis de contenido. 1969. EEUU.
- Ley 1145 de 2007: "Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones". Congreso de Colombia.
- Ley 1346 de 2009: "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
- Ley 1618 de 2013: "A través de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad".
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias. Colombia: Ediciones S.M.

- Lull, Jam. Visualización Dentro de la Familia: Investigación Etnográfica en Audiencias de televisión. Routledge, London and New York (1990).
- M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas. 1994.
- MAYER, Robert; Quellet, Francine (1991) Metodología de la Investigación para intervenciones sociales. Boucherville. Gaetan Editor Morin. Montreal-París-Casablanca.
- Mesa, Laura Marcela. "El Apego en Personas con Discapacidad Auditiva: Revisión Teórica". Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Ciencias Sociales. Facultad de Psicología. 2013. Medellín.
- Mora Roche, Joaquín. Aguilera Jiménez, Antonio. 2000. "Atención a la diversidad en educación: Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización". Editorial Kronos. Sevilla.
- Mora Roche, Joaquín. Aguilera Jiménez, Antonio. 2000. "Atención a la diversidad en educación: Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización". Editorial Kronos. Sevilla.
- Munarriz, B. (24 de abril de 1991). Repositorio Universidad de Coruña. Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, de Técnicas y métodos en Investigación cualitativa: <http://hdl.handle.net/2183/8533>
- Oficina regional de la UNESCO (2004). Temario abierto sobre la educación Inclusiva: Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Chile: Archivos Industriales y promocionales Ltda.
- Paniagua, C. (2005). Las Adaptaciones curriculares: concepto y alcances en el marco de la integración escolar. Revista argentina de psicopedagogía, (59), 1.
- Paz Ortega, Wilson Andrés. 2010. "Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio antropológica de los sordos. Análisis Crítico del Discurso de Seis Estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales Integradoras de la Ciudad De Bogotá D.C.". Abril 2015. Bogotá.
- TAMAYO Y TAMAYO, Mario. Aprender a investigar: Módulo 2 la investigación. 3 ed. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. 1999.
- Torres Monreal, S (1995). Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos.

4. Contenidos

Al interior del trabajo se encontrara en la primera parte el planteamiento del problema de investigación desde el planteamiento que parte de la pregunta ¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la política pública en el marco de la educación inclusiva y de qué manera incide esto en el currículo de una institución educativa que atiende Necesidades Educativas Especiales para población con limitación auditiva?

Seguido a esto los antecedentes que fundamentaron el interés investigativo con una breve descripción de la población de observación.

A continuación el planteamiento de los objetivos, presentando como objetivo general:

- Analizar las características que configuran la adaptación curricular en una institución educativa, en relación a la población con limitación auditiva desde lo planteado por la Política Pública.

Y como objetivos específicos,

- Indagar acerca de la Política Pública de inclusión referente a población con limitación auditiva, de acuerdo con las leyes: 1145 de 2007, 1346 de 2009, 1618 de 2013, decreto 366 de 2009.
- Distinguir las conceptualizaciones y características de la adaptación curricular partir de la revisión documental de fuentes bibliográficas.

- Identificar cuál es la incidencia (relación, limitaciones y alcances), de la Política Pública en los procesos de adaptación curricular enfocados en la Población con Limitación Auditiva.

Seguido a esto se plantea el horizonte conceptual que abarca cada una de las categorías analíticas planteadas.

Además de esto la descripción de la metodología, los respectivos hallazgos por conclusiones y finalmente las conclusiones del grupo de trabajo.

5. Metodología

La información bibliográfica utilizada para el desarrollo de este trabajo investigativo se obtuvo a partir del análisis de contenido.

Se emplearon fichas de análisis para recolectar la información de los documentos, es decir, para la elaboración de sus respectivas síntesis e identificar las categorías que en cada uno de estos se abordaba con relación al interés del proyecto.

Para la obtención de recolección de información de los documentos se utilizaron matrices, en las que se especificaba la categoría analítica de interés, el respectivo apartado del texto que hacía referencia a dicha categoría y un espacio de comentarios.

Las fuentes de información que se emplearon en este trabajo facilitaron el sustento teórico del mismo. Además, permitieron el acceso y la ampliación al tema de interés, de acuerdo a esto los documentos consultados fueron diferenciados por el grupo de trabajo en dos colecciones; por un lado, documentos normativos, los cuales abarcan leyes nacionales como lo son: La ley 11 45 de 2007, ley 1346 de 2009, el decreto 366 de 2009 y la ley 1618 de 2013. Por otro lado, está el conjunto de documentos bibliográficos que abarcan textos como libros, manuales y trabajos académicos.

Para la recolección de información y respectivas síntesis de los documentos se hizo uso de instrumentos como lo son: fichas de análisis y matriz de análisis de categorías.

Para la recopilación de la información abordada en los documentos se hizo uso de la *ficha de análisis* como instrumento que permitía sistematizar de forma organizada la información.

Además de los diferentes documentos bibliográficos se logró una selección de datos que comprende la información referente al tema y aspectos con relación a las categorías de análisis propuestas (currículo, adaptación curricular, política pública, NEE y población con limitación auditiva).

6. Conclusiones

- En el apoyo curricular para la población con limitación auditiva se debe contar con los suficientes recursos necesarios y propicios para esta población, no solo estar fundamentado en planes y programas. Para la población con limitación auditiva, los materiales didácticos (grafico – visuales) se convierten en constructores de verdadero significado y recursos para mantener la actividad en el aula.
- Es imprescindible para el proceso de inclusión educativa tener presente el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, conocimiento de sus fortalezas, necesidades y limitaciones para propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a él.
- Entender el currículo en un contexto dado y por ello desde una dimensión social e histórica es fundamental para propiciar el acceso al currículo de los y las estudiantes, de esta forma se puede generar un diagnóstico y un plan de acción metodológico de acuerdo a especificidad del estudiante.
- Una de las labores del profesor es vincular lo real con el sistema educativo por medio del currículo, de forma tal que, en los procesos de educación inclusiva a la población con limitación auditiva se requiere un conocimiento sobre sus causas, consecuencias y reconocer a la población teniendo un contacto directo y exposición a la lengua de señas con el fin de trabajar pedagógicamente desde su particularidad.

- Se hace un llamado al perfil del Licenciado en Psicología y Pedagogía para que se amplié más su formación como profesional de apoyo a los procesos psicopedagógicos de personas con NEE, en este caso con la población con limitación auditiva. Se reconoce, entonces, la importancia de que el licenciado tenga conocimiento de lengua de señas como profesional que también está implicado en este hecho educativo de inclusión educativa. Por otro lado, que este en capacidad de propiciar acciones pedagógicas y metodológicas que contribuyan al proceso educativo inclusivo para esta población desde el trabajo con los diferentes docentes de aula, de modo que la comunidad docente pueda encontrar apoyo en el psicopedagogo para implementación de adaptaciones curriculares con esta población.
- El desarrollo de una educación inclusiva no solo implica la creación de políticas educativas sino se logran engranar al funcionamiento de las escuelas y las prácticas de los docentes que atienden a la población.
- El proceso de inclusión se propicia solo con un esfuerzo común o en conjunto, no solo le compete al campo educativo, los profesores y el demás grupo educativo, sino con padres (familias), la sociedad y un verdadero apoyo del estado pues como hemos descrito en párrafos anteriores la interferencia del estado en este aspecto no es suficiente con la creación de políticas educativas sin un verdadero interés y apoyo (compromiso) en el área o el campo educativo.
- Para que el educador pueda responder a las exigencias a las cuales continuamente se les piden debe contar en definitiva con capacitación de forma que pueda desarrollar ayudas pedagógicas y técnicas para la población, además de contar con otros recursos materiales que le permita organizar un aula inclusiva.
- Las adaptaciones curriculares además de ser vistas como una herramienta o estrategia de modificación de contenido, propician un reconocimiento de los estudiantes como seres humanos con particularidades y potencialidades.

Elaborado por:	Prieto Wilches María Nataly y Rodríguez Lagos, Carlos de Jesús.
Revisado por:	Rincón Oñate, William Orlando

Fecha de elaboración del Resumen:	06	12	2017
--	----	----	------



Adaptabilidad del currículo y Política pública para población con limitación auditiva:

Análisis Teórico

Autor(es)

Nataly Prieto Wilches

Carlos Rodríguez

Director

William Orlando Rincón Oñate

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

TRABAJO DE PREDRADO EN LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y

PEDAGOGIA

BOGOTÁ D.C.

2017

Agradecimientos

A la universidad Pedagógica Nacional.

A la facultad de educación.

A los docentes del departamento de Licenciatura en Psicología y Pedagogía.

A nuestras familias.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	14
Capítulo I.....	17
1. Antecedentes.....	17
1.1 <i>Caracterización de la Población</i>	<i>24</i>
1.1.1 Características del Grupo Familiar	27
1.1.2 Caracterización de la Población de Observación	29
Capítulo II	31
2. Horizonte Conceptual	31
2.1 <i>Justificación.....</i>	<i>31</i>
2.2 <i>Problema de Investigación.....</i>	<i>33</i>
2.3 <i>Objetivos</i>	<i>37</i>
3.1 General.....	37
3.2 Específicos.....	37
Capítulo III.....	38
3. Horizonte Teórico	38
3.1 <i>Currículo.....</i>	<i>38</i>
3.1.1 Adaptación Curricular	45
3.2 <i>Inclusión Educativa</i>	<i>49</i>
3.3 <i>Política Pública</i>	<i>51</i>
3.4 <i>Necesidades Educativas Especiales (NEE).....</i>	<i>54</i>
3.4.1 Población con Limitación Auditiva	55
Capítulo IV	59
4. Horizonte Metodológico	59
4.1 <i>Tipo de Investigación.....</i>	<i>59</i>
4.1.1 Diseño Metodológico	60
4.2 <i>Método</i>	<i>61</i>
4.3 <i>Instrumentos y Técnicas de Recolección de Información</i>	<i>64</i>
4.3.1 Revisión de Documentos	64

4.3.2	Matriz de Categorías.....	66
4.4	Los documentos.....	67
4.4.1	Las fuentes de Información.....	69
4.4.1.1	Documentos Normativos.....	69
4.4.1.2	Documentos bibliográficos con relación a la temática del proyecto.....	71
Capítulo V.....		77
5.	Hallazgos.....	77
5.1	Política Pública de Inclusión.....	77
5.2	Conceptualizaciones y características de la adaptación curricular.....	83
5.3	Incidencia.....	88
5.4	Apreciaciones desde de la observación y entrevista a docente de la institución educativa Inclusiva.	90
6	Conclusiones.....	94
6.3	Referencia Bibliográfica.....	97

Lista de Figuras

Figura 1: Aprender a aprender en la Escuela Clásica y en la Escuela Activa. Tomado de Maestría en educación, Diseño Curricular. p. 15.	41
Figura 2: ROMAN P. Martiniano y Diez López Eloisa. La objetivación del currículum en el proceso de su desarrollo (adaptado de Gimeno. 1988). Rescatado de Aprendizaje y Currículum; Diseños curriculares aplicados p. 217-281.....	44
Figura 3: Fuente Fullan 1982, citado en Roth, 2007. Rescatado en: El lenguaje para aprender: análisis de la relación entre política educativa y práctica docente, desde la teoría de política pública. p. 15.....	53

Lista de Tablas

Tabla 1. Causas comunes de pérdida	25
Tabla 2. Edad de detención	26
Tabla 3. Tipos de deficiencia auditiva.....	26
Tabla 4. Características del grupo familiar	27
Tabla 5. Núcleo familiar.....	28
Tabla 6. Nivel de escolaridad de los padres	28
Tabla 7. Distribución de los estudiantes.....	28
Tabla 8. Ámbito comunicativo entre familia y estudiante de LSC	29
Tabla 9. Proceso propuesto para lograr los objetivos planteados.....	37
Tabla 10. Características de la población: alumnas y alumnos con discapacidad auditiva.....	56
Tabla 11. Pérdidas auditivas.....	56
Tabla 12. Etapas del diseño metodológico.....	60
Tabla 13. Ficha de análisis: Información y síntesis de los documentos	65
Tabla 14. Matriz de análisis: Síntesis y Comentarios por categoría de los Documentos Bibliográficos	67

Introducción

En Colombia la educación es un derecho y un servicio público que tiene una función social, con la que se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Constitución Política de Colombia, 1991). Para garantizar este derecho, a partir de una educación de calidad para todos, se hizo necesario establecer acciones que pudiesen dilucidar los procesos del sistema educativo en relación a la atención de Necesidades Educativas Especiales (NEE) para las cuales no se contaba con directrices claras.

Estas NEE parten de identificar a un grupo de alumnos, que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje que requieren recursos y ayudas adicionales (Booth & Ainscow, 2000).

Bajo un marco de protección y manejo social del riesgo, las acciones planteadas se desarrollan en relación con la discapacidad de acuerdo con el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES), en el que se establecen estrategias para la prevención del riesgo, mitigación y superación de la discapacidad para las personas, sus familias, organizaciones no gubernamentales, el Estado, la sociedad y sus instituciones.

A partir de estas acciones para la atención de las NEE, las instituciones educativas deberían implementar una serie de modificaciones para garantizar, entre otros, el derecho a la educación y su accesibilidad a ésta (MEN). Es así que desde el ámbito educativo se plantean programas en donde el docente, a través de procesos de adaptación curricular se debe esforzar en su práctica profesional, tanto en aula como con la comunidad educativa en general, con el objetivo de dar respuesta de manera eficaz a este derecho.

Para este aspecto es importante mencionar que el objetivo de la adaptación curricular en la educación es tener en cuenta las necesidades sociales específicas de la población con NEE, con el fin de propiciar contextos educativos en pro de una inclusión social y por tanto de una cultura inclusiva.

Actualmente la inclusión educativa en algunas las instituciones se considera una práctica que debe propiciarse. Debido a esto de un tiempo para acá la importancia de hacer cumplir el derecho a la educación a todos y todas ha sido un tema de preocupación por entes del estado, y es de esta forma que se empiezan a generar inquietudes de cómo poder responder a dicho derecho a poblaciones específicas, en este caso a personas con NEE.

A raíz de lo anteriormente expuesto, los entes estatales han creado propuestas en pro de establecer lineamientos en el ámbito educativo que permitan responder a las necesidades de dicha población. Estos lineamientos se traducen en Políticas Públicas como acciones del gobierno para hacer frente a esta preocupación social, de acuerdo a lo expuesto, nos genera la pregunta de si éstos van de la mano con lo que realmente necesitan y/o requiere tanto las instituciones inclusivas como la población acogida por estas.

Con base a lo anteriormente expuesto, este informe de investigación partió de dicho interrogante; en busca de dilucidar cómo se llevan esos procesos inclusivos en una institución educativa. Para la comprensión de dicho interés, el trabajo se desarrolló bajo una ruta metodológica analítica - reflexiva, de forma que esta nos orienta a los intereses planteados por el grupo de trabajo y que por tanto desarrollamos en tres momentos, los cuales nos guiaron y facilitaron el análisis y la comprensión de las dinámicas de los entornos escolares inclusivos y su relación con las acciones estatales interpuestas en relación a la atención de las NEE.

En un primer momento se abordaron una serie de políticas educativas establecidas en pro de la educación inclusiva, las cuales establecen elementos que, por su relevancia en este proceso inclusivo, tanto docentes como licenciados, deberíamos conocer. Esto con el fin de reflexionar acerca del compromiso que tenemos con los estudiantes en estas condiciones dentro de un entorno educativo regular, reconociendo nuestros derechos y deberes para desempeñarnos en las instituciones educativas inclusivas, no sólo en sentido profesional sino humano con personas con NEE en las acciones educativas que generemos; de esta forma ser sujetos activos que contribuyan al desarrollo de propuestas pedagógicas y curriculares acorde a la necesidad.

En un segundo momento, con relación a las políticas educativas inclusivas examinadas, así como de los documentos revisados, se realizó una reflexión a partir de una observación previa, que motivó el interés de la investigación. Esto, con el objetivo de analizar la práctica de un docente en una Institución Educativa Inclusiva en los grados primero y segundo, y de esta forma establecer una correlación entre la práctica y las políticas educativas, además con el objetivo de reconocer los procesos curriculares que el docente realiza a la luz de ciertos interrogantes como:

- ¿Qué tipo de currículo se implementa en una institución regular que atiende a personas con NEE, específicamente para población con limitación auditiva?
- ¿Quién participa en la construcción de un currículo inclusivo?
- ¿Cómo la normatividad a favor de los niños y niñas con NEE incide en la institución para la construcción de una educación inclusiva a personas con limitación auditiva?

Finalmente, como fruto de los análisis hechos a lo largo de la investigación en relación con el desarrollo de los objetivos específicos, para el tercer momento se exponen las respectivas conclusiones y reflexiones de la investigación, así como de los documentos consultados y algunos anexos que se consideraron de vital importancia ya que son evidencias que dan cuenta del trabajo realizado durante la interacción con la institución con el interés de abordar el diseño curricular y su adecuación en una institución educativa inclusiva con relación a la implementación de lineamientos y Políticas Públicas que tienen por objetivo responder a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de personas con dificultades auditivas en los grados primero y segundo.

Capítulo I

1. Antecedentes

Son varios los documentos que nos remiten a temas relacionados con una educación inclusiva. Aun así, son pocas las investigaciones que dan cuenta del diseño curricular inclusivo que manejan las instituciones educativas, en confrontación con la política pública de inclusión, específicamente para población con limitación auditiva.

Dado que los trabajos consultados dan cuenta de los procesos de inclusión de forma general, esto nos lleva a preguntarnos sobre cómo se desarrolla este enfoque inclusivo específicamente en una institución que acoge población con limitación auditiva y que tanta injerencia tiene las Políticas Públicas en la implementación de dicho enfoque teniendo en cuenta el contexto, las dinámicas propias de la escuela inclusiva así como las adecuaciones curriculares, las cuales se articulan a las necesidades propias de la población. Mediante

estos procesos probablemente se pueda identificar la coherencia de las Políticas Públicas con relación a las necesidades reales del grupo.

Por tanto, en primera instancia consideramos, hacer mención de tres trabajos en el contexto latinoamericano que se acercan más al proceso investigativo de interés expuesto.

Mencionaremos una tesis doctoral titulada Programa “FORTCADACU” para mejorar la calidad del servicio educativo de niños y niñas con necesidades educativas especiales, intelectuales y sensoriales en instituciones educativas inclusivas del nivel primaria de Coronel Portillo, 2011” trabajada por Cesar Emigdio Rojas y Joel Córdova de la Universidad César Vallejo y publicada en el año 2010. Esta se fundamenta en una investigación relacionada con las adecuaciones curriculares que realizan los docentes que reciben niños y niñas con necesidades educativas especiales, intelectuales y sensoriales en instituciones educativas inclusivas del nivel primaria. De ésta tesis caben destacar ciertos aspectos que bien pueden articularse con el presente trabajo; en relación a la inclusión en la escuela, se resalta la importancia de tener en cuenta un Proyecto Educativo Institucional (PEI) estructurado en torno a la aceptación y el respeto de la discapacidad, teniendo en cuenta la mejora continua de los procesos de aprendizaje y formación. Dentro de estos procesos se involucran tanto alumnos, docentes como directivos.

Para ello debe tenerse en cuenta el desarrollo de los procesos de inclusión y la afectación por la falta de capacitación en relación a la temática de inclusión por parte del cuerpo docente. A su vez este organismo debe estar en la capacidad de estructurar las adaptaciones curriculares, junto con padres y profesionales de apoyo, en relación a la población con NEE que lo requiera. De tal manera que, en la inclusión, a los alumnos con NEE en el aula sea necesario establecer la problemática de cada alumno de manera que se establezcan

estrategias pedagógicas de aprendizaje las cuales serán incorporadas en el aula por el docente a cargo.

La población con limitación auditiva tiene una relación directa con la inclusión educativa; para establecer los componentes de tal relación, es importante referenciar el documento realizado por Manuel López Torrijo (2008) el cual desarrolla su trabajo en la inclusión educativa de personas con discapacidad auditiva como práctica educativa y pedagógica innovadora y a su vez plantea las limitaciones y necesidades a las que el colectivo de alumnos en esta condición se ven envueltos debido a la falencia legislativa que suele ofertarse a dicho grupo de personas.

En segunda instancia, además de los anteriores trabajos realizados en Pucallpa y en Río de Janeiro, cabe mencionar dos trabajos realizados en Colombia, que si bien no tienen una relación directa con el diseño curricular y con la política de inclusión, son referentes en lo que respecta el tema de inclusión en nuestro contexto colombiano.

La educación inclusiva ha sido uno de los aspectos más relevantes en el cual la Secretaria de Educación Distrital ha intervenido durante los últimos años, en pro de promover la calidad educativa con igualdad de oportunidades y posibilidades (SED, 2012). A propósito de la inclusión se encuentra relacionado el trabajo realizado en la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes en el año 2011, el cual aborda la educación inclusiva y la prestación que se da de la misma para las personas con discapacidad en la ciudad de Bogotá. Bajo este aspecto, se tiene en cuenta el tipo de educación brindada a esta población en instituciones educativas oficiales, en relación con una normatividad específica que atiende las necesidades de esta población de esta forma se indaga, a grandes rasgos, sobre la educación inclusiva en Colombia y en Bogotá.

En este aspecto el proceso de inclusión es responsabilidad tanto de la institución educativa, del Ministerio de Educación como de los entes territoriales. Por consiguiente se plantea la necesidad de establecer una conceptualización clara de discapacidad y de educación inclusiva dirigida a todas las personas e instituciones involucradas en este proceso. Esta claridad debe ser transversal durante el proceso inclusivo, involucrando tanto a quien formule la política pública de educación inclusiva, como por quienes la implementan y así mismo por quienes la ejecuten.

En ese sentido, a través de la educación inclusiva se busca transformar culturas, prácticas y políticas (incluyendo prácticas institucionales, administrativas y de aula). Mediante los ambientes inclusivos junto con la intervención docente, se buscan generar procesos educativos que se opongan a la segregación.

Finalmente, en relación con la discapacidad auditiva se referenciarán dos trabajos: el primero, es una investigación realizada por Laura Marcela Mesa¹, en la cual se identifica el impacto tanto en el abordaje como en la adaptación de las personas con limitación auditiva al contexto social, y la relación en su ambiente familiar.

De tal forma se establece que una persona con limitación auditiva tiene los mismos derechos que cualquier otra, lo cual deriva en que las persona que se relacionen con ella deben estar en la capacidad de comprenderla, de entenderla en el ámbito emocional y comportamental. Para ello se requieren profesionales debidamente capacitados que faciliten su desarrollo integral dentro tanto familiar, educativa como socialmente.

En lo concerniente a las acciones propuestas por el Estado en relación a la inclusión, en segundo lugar, se aborda una tesis de grado desarrollada por Wilson Andrés Paz Ortega

¹ Mesa, Laura Marcela. “El Apego en Personas con Discapacidad Auditiva: Revisión Teórica”. Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Ciencias Sociales. Facultad de Psicología. 2013. Medellín.

(Bogotá, 2010)² de la Universidad Nacional de Colombia, en la que plantea mediante un análisis crítico cómo las Políticas de Inclusión educativa generan experiencias de exclusión a personas con limitación auditiva, proponiendo además el cuestionamiento de la aplicabilidad del marco legal inclusivo de esta población en Colombia, específicamente en Bogotá.

A partir de la concepción de discapacidad auditiva, los procesos educativos en Bogotá han ido cambiando paulatinamente. Estos cambios se han evidenciado en la inclusión educativa la cual se acerca más al ámbito social en relación a la reivindicación de derechos, bajo un marco de respeto y aceptación de la población con limitación auditiva.

Así mismo dentro del proceso de inclusión educativa se requiere de la vinculación de organizaciones que representen a las personas con limitación auditiva, la comunidad educativa así como de entidades gubernamentales; de manera que se puedan establecer procesos de acceso y permanencia inclusiva de forma exitosa.

De igual forma la inclusión utilizada actualmente, acarrea un inconveniente relevante el cual se basa en que los estudiantes comparten espacios de aprendizaje, los docentes, los procesos educativos, pero no se encuentran como tal incluidos. Esta situación deriva en la segregación y la discriminación.

A hora bien, otro antecedente que motivo la investigación es la observación realizada en la institución IED Isabella II. Dicha institución inició labores en el año de 1963 y hoy día se caracteriza por impartir una educación media académica dentro de un contexto con rasgos

² Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio antropológica de los sordos. Análisis Crítico del Discurso de Seis Estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales Integradoras de la Ciudad De Bogotá D.C. 2010.

diferenciados debido a los diferentes grupos humanos que la rodean. A continuación, parte de su descripción para visibilizar su enfoque educativo y pedagógico.

El colegio IED Isabel II se encuentra ubicado en la Localidad 8 Kennedy en la Diagonal 2D # 79 C – 83 Súper Manzana XII A. Dicha localidad se ubica al sur occidente de la ciudad y se divide en 426 barrios³.

De acuerdo al censo general de 2005, Kennedy se convirtió en la segunda localidad de la ciudad con más población, donde las personas entre 0 y 15 años representan el 25,2%; entre 15 y 34 años, el 35%; entre 35 y 59, el 31,1% y mayores de 60 el 8,7%. En este sentido, con el perfil poblacional de esta localidad se destaca que la mitad de la población corresponda a niños, adolescentes y jóvenes adultos.

En lo que respecta al tema de discapacidad, para el 2009 la mayor concentración de personas registradas en situación de discapacidad se encontró dentro del territorio de Kennedy Central, dentro de las etapas de ciclo vital adolescencia - juventud y adultez⁴

El tipo de alteración que más afecta a la población infantil con situación de discapacidad, según se registra, es por alteración relacionada al sistema nervioso.

En cuanto a la infraestructura educativa, para el 2008 Kennedy contaba con 42 colegios oficiales, 53 en convenio y 5 en concesión⁵

³ Secretaría Distrital de Planeación, Dirección de Información, Cartografía y Estadística, Inventario de Información en Materia Estadística sobre Bogotá, Información Geográfica, 2009.

⁴ Localidad Kennedy. Diagnóstico local con participación social. <http://www.saludcapital.gov.co/sitios/VigilanciaSaludPublica/Diagnosticos%20Locales/08-KENNEDY.pdf>

⁵ Localidad de Kennedy, ficha básica. Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deportes. <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/kenedy.pdf>

La institución se caracteriza por generar procesos de inclusión entre escolares sordos, hipoacústicos y oyentes. Propende regular la convivencia escolar para alcanzar los fines de la educación colombiana y los propósitos institucionales, mediante promoción, aplicación y divulgación de los derechos humanos, sexuales y reproductivos garantizando los derechos y deberes de toda la comunidad educativa mediante la promoción y prevención de situaciones que alteren la convivencia.

PEI

“Acompañamos la formación de personas competentes y productivas para la vida”

Visión

Para el año 2016, el Colegio Isabel II – IED será reconocido por la comunidad educativa a nivel local y distrital por el impacto de su Proyecto formativo Integral, que promueve el uso de las tecnologías de la información, el desarrollo de habilidades comunicativas y el cuidado del medio ambiente en un entorno educativo inclusivo, que se destaca por la dinamización permanente del proyecto de vida en sus estudiantes que propicie transformaciones pertinentes para la sociedad actual.

Misión

Como institución educativa de carácter oficial el Colegio Isabel II ofrece una educación integral de calidad a estudiantes sordos y oyentes que responden a los requerimientos actuales de la sociedad en el uso de las tecnologías de información, el desarrollo de habilidades comunicativas y el cuidado del medio ambiente que se evidencia en el buen desempeño como ciudadanos, agentes de cambio en su crecimiento personal y social,

mediante la vivencia de los valores isabelinos de responsabilidad, tolerancia, respeto, autonomía y sentido de pertenencia.

Valores Institucionales

La institución con el fin de armonizar la convivencia de los diferentes actores de la comunidad educativa se rige por valores como lo son:

- Responsabilidad
- Respeto
- Autonomía
- Tolerancia
- Sentido de pertenencia

El colegio, por un lado acoge estudiantes víctimas del conflicto y de episodios de violencia y acoso sexual en el entorno familiar y local. Por otro lado, atiende a niños y adolescentes con discapacidad auditiva, total o parcial (hipoacusia) en aulas integradas. En este sentido, de acuerdo a la misión de la institución se desarrolla un Proyecto de Educación Especial para la integración de la población sorda e hipoacusia⁶

1.1 Caracterización de la Población

Dentro de la institución, en la jornada de la mañana se atiende a estudiantes en condición de discapacidad auditiva total y en la jornada de la tarde se hace atención a estudiantes con discapacidad auditiva parcial.

⁶ Proyecto Educativo Institucional, Institución Educativa Distrital Isabel II.

Como característica, es importante mencionar que “el 100% de los estudiantes se comunica mediante la Lengua de Señas Colombiana (LSC) legalizada en la Ley 324 de 1996 Artículo 2 como idioma propio de la comunidad sorda del país, a su vez el 10% de los estudiantes sordos isabelinos se apoyan en la lengua oral para comunicarse”⁷.

Dentro de la jornada de la mañana los estudiantes de básica primaria cuentan con docentes bilingües en el uso de LSC. En cuanto a la distribución la institución los agrupa en dos salones; en uno se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero y en otro se agrupan estudiantes de grado cuarto, quinto y multigrado. Cada curso cuenta con su currículo respectivo con un docente titular; a partir del grado sexto a once la integración a esta población se realiza con docente titular del área e interprete.

Con respecto a esto se identifica que a través de una entrevista inicial que realiza la institución sobre el conocimiento bio-sicosocial de los escolares sordos isabelinos, se evidencian las causas más comunes de pérdida auditiva de los estudiantes como lo son (PEI de la institución):

Tabla 1. Causas comunes de pérdida

Causas	Porcentaje
Genético (Hereditarias)	4%
Congénito (durante el embarazo) – Originadas por rubiola, citomegalovirus, toxoplasmosis, sífilis, herpes o HIV (Virus de Inmunodeficiencia Humana)	5%

⁷ Proyecto Educativo Institucional, Institución Educativa Distrital Isabel II.

Como signo parte de síndromes - síndrome de asperger y wanderburg.	3 %
Adquiridas (post natales) meningitis y uso de medicamentos ototóxicos (fármacos).	88%

Tabla 2. Edad de detención

Edad	Porcentaje
Antes del año	30%
De uno a tres años	60%
Después de los tres años	10%

Clase de deficiencia auditiva en la institución con base a la clasificación dada por Goodman (1977):

Tabla 3. Tipos de deficiencia auditiva

Tipo de deficiencia auditiva	Porcentaje de estudiantes
Hipoacusia neurosensorial bilateral profunda	90%
Severa bilateral	4%
Hipoacusia moderada bilateral	3%

Hipoacusia unilateral o severa a profunda asimétrica	2%
Audición normal pero con pérdida del habla, signo que hace parte del Síndrome Perisilviano Bilateral Congénito.	1%

A su vez se identifican otras condiciones especiales asociadas a su pérdida auditiva: un 10% de los escolares presentan problemas asociados a su pérdida auditiva, tales como coeficiente intelectual con tendencia baja, capacidad intelectual límite, discapacidad cognitiva leve, retardo mental moderado, baja visión, retardo psicomotor, pondo estatural, retraso en el desarrollo global, síndrome de Greg, microcefalia, cifosis, epilepsia, discapacidad motora y Síndrome Perisilviano Bilateral Congénito.

1.1.1 Características del Grupo Familiar

Tabla 4. Características del grupo familiar

Característica	Porcentaje
Hijos de padres oyentes	98%
Hijos de padres sordos	2%
Hermanos sordos	3%

Tabla 5. Núcleo familiar

Núcleo familiar	Porcentaje de estudiantes
Padre, madre y hermanos	70%
Madre cabeza de hogar y hermanos	15%
Otros familiares diferentes a padres	5%
Familias disfuncionales	10%

Tabla 6. Nivel de escolaridad de los padres

Escolaridad	Porcentaje
Nivel superior	5%
Nivel secundaria	25%
Nivel primaria	70%

Tabla 7. Distribución de los estudiantes

Alternativa educativa	Porcentaje de estudiantes
Aula para sordos	47%
Integración con interprete	38%
Integración usuarios del castellano oral en la	15%

jornada de la tarde

Tabla 8. Ámbito comunicativo entre familia y estudiante de LSC

Habilidad comunicativa	Porcentaje
Padres que asisten a cursos impartidos por la institución	25%
Padres que asisten a capacitación formal en otra institución	4%
Padres que poseen habilidad comunicativa con sus hijos en LSC	2%
Padres que no asisten ni se comunican con sus hijos	69%

1.1.2 Caracterización de la Población de Observación

La población con la cual tuvimos la oportunidad de hacer la observación fue con niños de grado primero y segundo dentro de un aula compartida, este grupo de estudiantes fue asignado por la profesional del área de inclusión.

1.1.2.1 Grado Primero

El grado está conformado por 5 estudiantes (1 niña, 4 niños) entre cinco a siete años.

Los estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos dos y tres.

Dentro de la población la dificultad más recurrente es la hipoacusia y un caso de hipoacusia bilateral.

Los estudiantes de este grado pertenecen a diferentes localidades: Kennedy localidad 8 (3 estudiantes), Engativá localidad 10 (1 estudiante) y Fontibón localidad 9 (1 estudiante).

Dentro de los estudiantes encontramos que sólo 1 de ellos tiene padres sordos.

1.1.2.2 Grado Segundo

El grado está conformado por 4 estudiantes (dos niñas, dos niños) entre siete a diez años.

Los estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos dos y tres.

Dentro de la población la dificultad más recurrente es la hipoacusia, además uno de los estudiantes presenta una dificultad motora.

Dos de los estudiantes de este grado pertenecen a la localidad de Kennedy (localidad 8) y 2 estudiantes a la localidad de Fontibón (localidad 9).

Dentro del grupo de segundo dos de los estudiantes tienen ayudas auditivas como lo son: audífono e Implante coclear.

Capítulo II

2. Horizonte Conceptual

2.1 Justificación

Por lo anterior, es importante reconocer e indagar sobre la relación de la política educativa en la elaboración o adaptación de un currículo inclusivo, con características específicas para las personas con necesidades educativas especiales en instituciones que trabajen bajo un enfoque inclusivo; de esta forma reconocer las medidas organizativas que se deben tener presente en concordancia a la ley y en consecuencia contribuir a una integración social basada en el respeto y la igualdad.

De acuerdo a esto, en la política de inclusión, se proponen ciertos componentes que deben responder a las necesidades individuales o grupales que presenta la población con NEE, en estos se enfatiza la exigencia de desarrollar estrategias de atención para la población, fortalecer los modelos así como las iniciativas pedagógicas, entre otras características las cuales deberán tener una relación directa con el diseño curricular de una institución educativa. Lo que hace que sea de vital importancia para nosotros, conocer la política educativa para estas poblaciones y reconocer la especificidad de la población para que en nuestro quehacer profesional posterior podamos contribuir de forma acorde al proceso de enseñanza - aprendizaje de dicha población, teniendo en cuenta además que la diversidad es un componente de la realidad educativa en la que nosotros como futuros licenciados tendremos que desempeñar nuestra labor docente frente a esta propuesta de inclusión.

Finalmente hemos de mencionar que uno de los objetivos de Licenciatura en Psicología y Pedagogía que propone la universidad consiste en: “Formar un Licenciado en Psicología y Pedagogía, que sea un profesional comprometido con la sociedad, generador y

transformador de cultura...”⁸.De acuerdo a esto, la incidencia social de nuestra formación hace que sean diversos escenarios de la cultura y distintos grupos poblacionales en el campo de la educación, los que están a disposición nuestra para analizar el hecho educativo. Bajo estas circunstancias, nuestra práctica pedagógica en la educación no va a estar circunscrita únicamente en el campo de la educación regular, lo que quiere decir que otros sectores sociales y ámbitos de aprendizaje pueden llegar a ser objeto de nuestro quehacer profesional y humano.

De acuerdo a lo anterior es conveniente e importante que nuestra licenciatura en Psicología y pedagogía visibilice y tenga bases en lo que respecta a poblaciones con necesidades educativas especiales, para que de esa forma se logre propiciar mayor compromiso con una cultura inclusiva y diversa, de modo que resulta pertinente este trabajo para sensibilizar, promover el interés y acercamiento a estos tipos de aprendizajes que en un futuro como docentes en contextos de inclusión nos corresponderá apoyar e impulsar bajo un modelo educativo sin exclusiones en el cual la diversidad se entenderá como un factor dignificante del proceso enseñanza aprendizaje, que a su vez fomente el desarrollo humano, fundamentada en un enfoque diferencial partiendo desde los Derechos Humanos; en aras de mejorar tanto el acceso como la continuación en el sistema educativo de la población con necesidades educativas especiales, este enfoque diferencial deberá ser parte esencial del diseño curricular de toda institución educativa.

⁸ Página de la universidad: <http://www.pedagogica.edu.co>. Facultad de educación/Licenciaturas/Departamento de Psicopedagogía.

2.2 Problema de Investigación

De acuerdo con el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; “Toda persona tiene derecho a la educación”, dicha legislación basada en principios como la justicia, la equidad e igualdad confiere a cada individuo dentro la sociedad el goce de una educación para el desarrollo pleno de la personalidad humana (DDHH). En este sentido, reconociendo que la educación es uno de los derechos que se debe promover y proporcionar a los ciudadanos sin discriminación alguna, se han propuesto además, algunas políticas educativas inclusivas específicas que deben responder y garantizar este derecho a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE); lo cual quiere decir, que es de importancia considerar que los contextos escolares, desde la dimensión normativa y/o legal, por un lado deben estar dotados tanto de espacios como de recursos humanos, FÍSICOS, TÉCNICOS Y FINANCIEROS adecuados que puedan responder a las necesidades que la comunidad educativa en estas situaciones demandadas; por otro, contar con un currículo, planes y programas académicos acordes para la población que permitan una educación pertinente a las personas con NEE.

Es de esta forma que la inclusión educativa debe “atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones...” (MEN, 2007)⁹, implementado estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras en pro de una educación que reconoce estilos de aprendizaje y ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento* (MEN). Teniendo en cuenta lo expuesto, la adaptación curricular surge de la necesidad de responder y hacer efectivo el derecho a la educación mediante procesos de inclusión que el sistema educativo implementa en aulas de algunas instituciones regulares.

⁹ Ministerio de Educación Nacional, Altablero, Educación Para Todos:
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Por consiguiente, los maestros inevitablemente tendrán una participación dinámica en tales procesos de inclusión educativa, lo cual implicará primero: generar estrategias y metodologías que permitan que los estudiantes con NEE alcancen los estándares básicos de competencias planteados por el Ministerio de Educación; y segundo: una modificación tanto curricular como de las prácticas educativas que implemente el docente para que el proceso de enseñanza concuerde, tanto con la población regular como con la población con necesidad especial que atienda, implicando de esta forma, que el maestro deba contar con capacidades que contribuyan a una enseñanza “para todos”.

A partir de los esfuerzos, en el 2008 con la llamada “revolución educativa”, el Ministerio de Educación de Colombia ha estado apostando a una educación de calidad y cobertura. Es en este sentido, que la inclusión se llega a concebir como un modelo que dé respuesta a la diversidad y es de esta forma que se plantea la implementación de modelos “flexibles y pertinentes para el acceso al sistema educativo” (MEN, 2008) como forma de hacer efectivo el derecho a la educación independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales permitiéndoles aprender y desarrollar sus competencias básicas, ciudadanas y laborales.

Entendiendo que los modelos flexibles desde el Ministerio de Educación son definidos como “propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional” (MEN, 2016) con el objetivo principal de dar respuesta a particularidades coyunturales de la sociedad colombiana.

Sobre la base de las ideas expuestas, con el objetivo de lograr cambios culturales por medio de este enfoque inclusivo se plantea un enfoque pedagógico fundamentado en tres aspectos que contribuyan al desarrollo de éste.

- Normatividad para la organización de la prestación del servicio y la asignación de servicios de apoyo requeridos.
- Dotación de los establecimientos con materiales pertinentes.
- Formación de docentes en inclusión educativa y en didácticas de lectura, escritura y matemáticas

La meta constante de dicha revolución educativa es que haya una oferta educativa plural y flexible, acciones pedagógicas, una implementación de modelos y didácticas pertinentes para educar con calidad a las poblaciones con necesidades educativas especiales y propiciar su inclusión educativa y social.

Este marco institucional y legislativo, y la revisión de los diferentes requerimientos para el proceso de inclusión nos lleva a cuestionarnos varias cosas al respecto: de cómo en la realidad escolar se están desarrollando estas disposiciones, si las instituciones cuentan con profesionales y espacios adecuados para las personas con NEE, si hay profesionales en dichas instituciones que contribuyen al desarrollo de currículos para la población, si los diferentes docentes cuentan con capacitación pedagógica para la contribución del aprendizaje de estudiantes con NEE, entre otras.

El tema principal de este trabajo de investigación se enfatiza en la inclusión educativa a personas con limitación auditiva en aulas regulares en consonancia a las políticas de inclusión a poblaciones con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Entendiendo que los enfoques institucionales de educación inclusiva adjudica el desafío a las escuelas de

“incluir a todos”; pues como compromiso político mundial en el foro mundial sobre la educación llevada a cabo en Dakar para el año 2000, “se presenta un compromiso colectivo para actuar...en pro para alcanzar y apoyar los objetivos y finalidades de la Educación para todos” (UNESCO)¹⁰ lo que implica que necesariamente haya un desarrollo articulado y coherente de propuestas curriculares pertinentes para la población, con el fin de propiciar la transformación de la propuesta pedagógica y así integrar la diversidad de la población educativa y facilitar a su vez la cohesión social.

En relación a estas ideas y reflexiones en atención a la problemática expuesta pensamos que es importante examinar la aplicabilidad de la política pública en lo que respecta al diseño curricular, su adaptación y pertinencia en la educación inclusiva, ya que permitirá entender y encontrar, en alguna medida, las posibilidades que permiten y/o manera cómo se desarrollan las propuestas que hacen frente a esa implementación normativa a favor de las personas con NEE, específicamente la población con limitación auditiva, para analizar: por un lado, de qué manera el estado está cumpliendo con dichos compromisos legales propuestos en pro de una educación inclusiva en la institución y por otro lado, examinar la adaptación curricular de dicho enfoque en la comunidad educativa, en este caso el Colegio I.E.D Isabel II en los grados primero y segundo.

En consecuencia, este proceso investigativo parte de la inquietud específica: ¿Cuáles son los alcances y limitaciones de la política pública en el marco de la educación inclusiva y de qué manera incide esto en el currículo de una institución educativa que atiende Necesidades Educativas Especiales para población con limitación auditiva?

¹⁰ UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

2.3 Objetivos

De acuerdo con lo anteriormente planteado este trabajo tendrá como objetivos:

3.1 General

- Analizar de qué manera la política pública para la población con limitación auditiva incide en la adaptación curricular de una institución educativa.

3.2 Específicos

- Indagar acerca de la Política Pública de inclusión referente a población con limitación auditiva, de acuerdo con las leyes: 1145 de 2007, 1346 de 2009, 1618 de 2013, decreto 366 de 2009.
- Distinguir las conceptualizaciones y características de la adaptación curricular a partir de la revisión documental de fuentes bibliográficas.
- Identificar cuál es la incidencia (relación, limitaciones y alcances), de la Política Pública en los procesos de adaptación curricular enfocados en la Población con Limitación Auditiva.

Para este fin atendemos a los siguientes procesos:

Tabla 9. Proceso propuesto para lograr los objetivos planteados

PROCESO	TIPO	INSTRUMENTO
Revisión exploratoria de documentos	Análisis	Ficha de Análisis
	Resumen	Matriz de categorías
Sistematización	Análisis de Contenido	Matriz de categorías general

Capítulo III

3. Horizonte Teórico

La construcción teórica de este ejercicio investigativo se fundamenta desde conceptos y supuestos que consideramos básicos para el desarrollo y sentido mismo, es por eso por lo que se articulan y se hace referencia a categorías como lo son: Currículo, inclusión educativa y Necesidades Educativas Especiales (NEE). Esto implica abordar dichas categorías desde el contexto nacional que nos permiten la comprensión conceptual de forma contextual; de modo que se aborde y se situé el fenómeno desde un espacio cultural y social específico y/o característico.

Por otro lado, se hace una aproximación teórica que recoge aportes y fundamentos que permiten una comprensión y estructuración más amplia del fenómeno de estudio en cuestión, además con el fin de consolidar una interpretación bajo elementos epistemológicos que si bien aportan elementos de análisis también generan cuestionamientos y reflexiones sobre lo planteado en relación con lo real (educativo o del proceso educativo).

De esta manera con lo anteriormente expuesto, la aproximación a las tres categorías en este apartado tiene como función introducirnos a la estructura interpretativa de lo obtenido mediante la lectura y análisis de los documentos bibliográficos revisados.

3.1 Currículo

Con el fin de dar cuenta al interés del trabajo, nos es pertinente en primer momento conceptualizar la noción de currículo elaborada desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN); de esta forma se hace posible concebirlo y caracterizarlo desde el ámbito

institucional. Seguido a esto plantearemos algunas perspectivas de teóricos que conceden una aproximación, comprensión y construcción más amplia de elementos que lo definen e inciden y trascienden en la práctica educativa; a la vez este acercamiento epistemológico nos provee unidades esenciales para el posterior análisis en lo que tiene que ver al interés investigativo dentro de la institución.

Para empezar el término de currículo de acuerdo con lo propuesto por el MEN (2002), es definido como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ministerio de Educación Nacional, 2002.p.2)

Ahora bien, para referirnos a una exploración al concepto de currículo, se precisa presentar a grandes rasgos una conceptualización que históricamente se ha desarrollado frente a éste, pues dicha noción de currículo “se puede abordar desde diferentes interpretaciones teóricas” (Ruiz, E 2011), lo que facilita tratar la categoría desde marcos de comprensión epistemológicos variados, fundamentados en la función social y educativa propia que este tiene.

Ruiz Estela (2001), por ejemplo, frente a la gran variedad de conceptualizaciones teóricas, logra sintetizar en tres grandes grupos las formas de concebir el currículo de forma que articula una serie de autores, que con elementos en común, propician una mayor claridad de aspectos básicos sobre el currículo que se han configurado; considerando que las concepciones planteadas son resultados de contextos históricos específicos y que de una

forma u otra ciertos elementos siguen vigentes a las concepciones actuales. Rescatamos esta clasificación, ya que las unidades expuestas nos permiten hallar factores de análisis para el fenómeno investigativo de interés.

Las categorías expuestas por la autora son: a) el currículo como producto, b) el currículo como proceso y, c) el currículo como práctica social y educativa.

El currículo como producto

El currículo entendido como producto, describe Ruiz, llega a limitarse y entenderse como el plan de estudios, pues desde una perspectiva administrativa “el concepto dominante del currículo es aquel que alude al conjunto de asignaturas y cursos que se ofrecen en una determinada institución educativa” (Ruiz, 2001) y por tanto llega a ser un producto de una planeación sistemática y operativa. Por tanto, el currículo en este sentido sería definido como:

Plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Tiene 4 elementos; objetivos curriculares, plan de estudio, cartas descriptivas, y sistema de evaluación (Arnaz, 1990).

Es importante reconocer, que desde este aspecto el currículo se va a caracterizar por el ser el plan de estudios, con mínimos y máximos, con objetivos y fines programados, proyectados y planeados previamente. Lo que quiere decir que referirse a currículo recae en aludir al “producto final del diseño” (Ruiz, 2001).

Ralph Tyler como principal contribuyente a esta perspectiva de currículo para 1981 escribió al respecto:

“El desarrollo de currículum es una tarea práctica, no un problema teórico, cuya pretensión es diseñar un sistema para conseguir una finalidad educativa y no dirigida a un fenómeno existencial. El sistema debe ser diseñado para que opere de forma efectiva en una sociedad donde existen numerosas demandas...” (Tyler, 1981, p. 18).

Es de esta forma que, de acuerdo a lo propuesto por Tyler, la enseñanza y el aprendizaje se circunscriben en una organización de contenidos estandarizados de objetivos planificados, acumulativos y evaluables, es decir el currículo va a limitarse a ser un instrumento operativo.

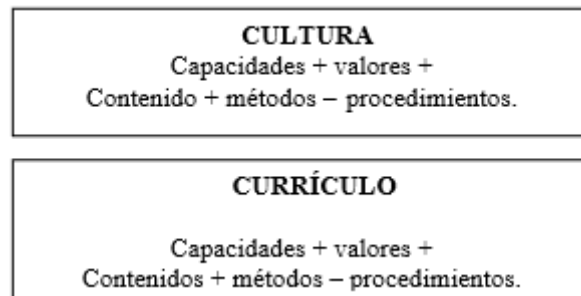


Figura 1: Aprender a aprender en la Escuela Clásica y en la Escuela Activa. Tomado de Maestría en educación, Diseño Curricular. p. 15.

El currículo como proceso

El concepto de currículo al que se apela desde este enfoque menciona Ruiz (2001), se caracteriza por el papel social y educativo. El diseño curricular visto como proceso, se fortalece del componente contextual, diferencia de la corriente anterior, el currículo no sólo se reduce al componente estructural y al plan de estudios, sino que desde esta perspectiva

“Se plantea que el currículo debe ser un proceso dinámico, continuo y participativo” (Ruiz, 2001).

De esta forma, la experiencia y las vivencias en la cotidianidad en los diferentes ámbitos donde se interactúa (condiciones y necesidades del contexto social, político y económico), serán constituyentes que trasciendan de lo organizativo y sistemático, a ser un proceso dinámico pues el currículo debe extenderse a la realidad misma donde se elabora.

Por consiguiente el currículo será la herramienta base que contribuye a la educación en pro al logro de los objetivos del desarrollo de la identidad cultural, el desarrollo humano y social de la población; en este orden de ideas se evidencia la relación y la importancia de tener presente las necesidades y demandas sociales de los individuos para su elaboración; por otro lado, con respecto a lo anteriormente planteado, el término de currículo abordado a partir de un fundamento sociológico, propuesto desde GRUNDY, (1994) plantea el impacto que el currículo tiene dentro la sociedad y la cultura, pues en sus postulados afirma. “El currículo de las escuelas de una sociedad constituye una parte integrante de su cultura” (p. 21).

El currículo como práctica social y educativa

Además de entender el currículo como el plan de estudios y eje articulador de la escuela con la cultura, un tercer grupo de intelectuales plantea la importancia de cómo se nutre el currículo de la práctica, tanto en lo educativo como en lo social, lo que quiere decir que el currículo, como describe Ruiz (2001) se va a caracterizar por ser una: “práctica pensada y vivida”.

“Práctica pensada en tanto que recoge los intereses, aspiraciones y percepciones sobre la formación profesional, la profesión y la educación

que expresan los sujetos que ostentan la toma de decisiones y se encargan de la planeación del currículo; y vivida, toda vez que la interpretación de las especificaciones formales por parte de maestros y alumnos, se ven mediadas por las formas de pensamiento, aspiraciones, expectativas, etc. que sostienen acerca de la formación profesional, la enseñanza y el aprendizaje, entre otros aspectos” (Ruiz, 2001, p. 15).

Desde esta perspectiva el currículo en su planteamiento y desarrollo tiene relación con la práctica cotidiana. Cuando tales prácticas son de carácter educativo, el docente se convierte en el actor dinámico que junto a sus estudiantes está continuamente construyendo y reconstruyendo el currículo, es de esta forma un “investigador en la acción que reflexiona, elabora y diseña su propia práctica” (Elliot, 1990). En este proceso el maestro tiene un papel activo, mediante el cual ha de concebir el currículo más que un instrumento operativo y ha de hacer de éste un elemento que relaciona la cultura y los alumnos, lo cual exige que el profesor propicie y/o crear métodos de desarrollo que se adapten al contexto y el contenido de acuerdo con la experiencia práctica. Es de esta forma como “el currículum moldea a los docentes, pero es traducido en la práctica por ellos mismos” (Roman, P. 2007). De acuerdo esto Gimeno S. plantea algunos elementos de modo que se pueda desarrollar de forma reflexiva y vinculada el currículo en la práctica:

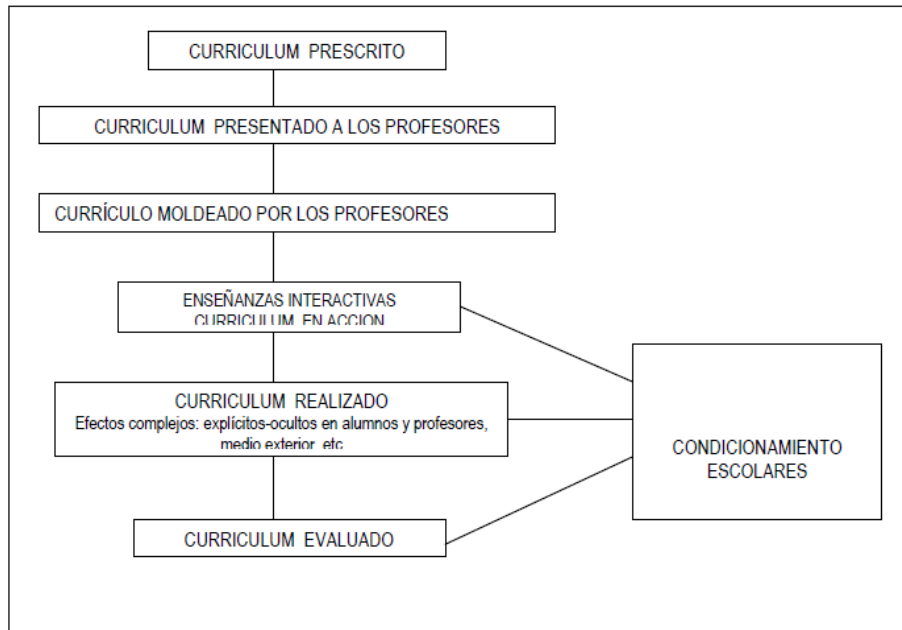


Figura 2: ROMAN P. Martiniano y Diez López Eloisa. La objetivación del currículum en el proceso de su desarrollo (adaptado de Gimeno. 1988). Rescatado de Aprendizaje y Currículum; Diseños curriculares aplicados p. 217-281.

Desde este punto de vista, la práctica como estructura central permite al maestro hacer significativo el currículum dentro de contextos concretos, pues, como dice Sacristán, G (1991) en “el currículum están implicados todos los temas que tienen alguna importancia para comprender el funcionamiento de la realidad y de la práctica escolar a nivel de aula, de centro y de sistema educativo” (Sacristán, G, 1991, p. 32).

En esta lógica, el currículum como plan de estudios estructurado no es suficiente para provocar cambios trascendentes en la realidad (Sacristán, 1991). Es en la práctica, entonces, donde el currículum cobra sentido, y es de esta forma que Ruiz (2011) concibe que:

El currículum se define entonces como una práctica social, política y educativa presente incluso en el diseño del propio modelo curricular, en su

aplicación en la vida académica de la escuela, y en su evaluación, siempre bajo una perspectiva crítica y globalizadora (Ruiz, 2001. p. 12).

El currículo debe responder a las exigencias de los diversos escenarios educativos; para tal fin, según Sacristán. G (1991), el currículo se categoriza en ciertos tipos como currículo abierto, cerrado, flexible, inclusivo y reflexivo. Es a partir del currículo abierto y las respectivas adecuaciones que se realizan para responder a las necesidades específicas de los docentes que surge el concepto de adaptación curricular.

3.1.1 Adaptación Curricular

Ya que el propósito del planteamiento investigativo es indagar sobre cómo se generan los procesos inclusivos y de cómo, tanto la institución como el docente, se encargan de dicho procedimiento para la población con NEE - específicamente a población con limitación auditiva; el concepto de adaptación curricular dentro de la investigación nos permite reflexionar sobre cuál es la importancia de las adaptaciones curriculares para el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del desarrollo inclusivo a los estudiantes con limitación auditiva. Mediante la fundamentación conceptual acerca de adaptación curricular como estrategia y condición que posibilita el acceso al currículo regular a esta población, tendremos un horizonte sobre esta categoría, a grandes rasgos, sobre algunos elementos que contribuyen a tal proceso, de forma tal que los podremos tener en cuenta en el análisis posterior.

De acuerdo con los fundamentos modernos teóricos sobre el currículo y con el fin de atender a la exigencia del derecho de la educación para todos, reconociendo las

características y necesidades de los estudiantes, se promueve la reforma de los currículos regulares para la atención a poblaciones específicas.

Dichas reformas curriculares que deben propiciar los profesores dentro de las aulas van a ser concebidas como adaptaciones curriculares, que tendrán como objetivo que los estudiantes tengan acceso al currículo regular, de forma que se ajuste a las necesidades concretas de la realidad inmediata de un grupo y según las exigencias culturales.

Haciendo una ligera revisión sobre el concepto, tenemos que esta es definida por teóricos de la siguiente forma:

La adaptación curricular, partiendo de Jesús Landívar¹¹, se define como:

“...modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículum básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica. Con ellas se pretende mejorar las condiciones de aprendizaje del alumno, lo que las convierte en claros instrumentos de intervención (Roche y Aguilera, 2000).

Acorde a esto, los elementos del currículo se enmarcan en un contexto en el cual se desenvuelve la población que requiere de atención específica dentro de un ámbito educativo compuesto por una serie de características acordes a sus propias necesidades.

La adaptación curricular como estrategia educativa entonces va a ser adoptada para alumnos con Necesidades Educativas Especiales, con el fin que determinados contenidos y objetivos sean accesibles para esta población de forma tal, que tanto los contenidos como la metodología y la evaluación, se adecuen para atender, de forma individualizada, el proceso

¹¹ Jesús Garrido Landívar, profesor emérito Universidad de las Palmas de gran Canaria, escritor de varias obras relacionadas con la educación inclusiva como “Programación de actividades para educación especial”, “Adaptaciones curriculares”, “Las ranas y el efecto Pigmalión”, “Cómo elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales”, entre otras.

de enseñanza y aprendizaje de estos alumnos garantizando el derecho de educación para todos. El sistema educativo colombiano a partir de la llamada “revolución educativa” en su intento por promover y responder al derecho de la educación dentro de sus políticas, incentiva a los docentes a que estructuren propuestas curriculares alternas a los currículos institucionales de tal manera que “reconozca las características y necesidades de sus alumnos para ajustar la respuesta educativa” a dichas necesidades de aprendizaje (Gallo y Gallo, 2015).

En este sentido, las adecuaciones curriculares se deben estructurar mediante ciertos principios de adaptación curricular como lo son:

El principio de: Normalización, Significatividad o Priorización, Participación, Realidad y Contextualización¹².

En consecuencia, el currículo para las personas con NEE debe estar dotado de oportunas adaptaciones que permitan el acceso al aprendizaje de dicha población según las necesidades educativas del estudiante, utilizando tanto aspectos pedagógicos como elementos físicos.

De acuerdo con lo anterior, podemos mencionar que las adaptaciones curriculares podrían caracterizarse por ser de dos tipos: *las adaptaciones curriculares de acceso y las adaptaciones curriculares individualizadas*.

¹² “El Principio de Normalización indica que el currículo ordinario debe ser el referente último. Se trata de alcanzar los objetivos del currículo ordinario y normalizado. El Principio de Significatividad o Priorización hace referencia a que, en primer lugar, se traten de adaptar o modificar los elementos de acceso al currículo (pocos significativos) y, en segundo lugar, los elementos básicos (considerados como más significativos). El Principio de Participación matiza que la responsabilidad última de la propuesta de adaptación curricular debe ser competencia del personal que está más próximo al alumno que la necesita (tutor, profesorado de apoyo, Equipos de Orientación Educativa, etc.). El Principio de Realidad hace referencia a que los planteamientos que se hagan, referidos a una situación concreta, estén lejos de lo utópico e idealista y se formulen del modo más realista posible. El Principio de Contextualización, por último, indica que se hace necesario tener un conocimiento lo más amplio posible del centro y del entorno en que el alumnos se desenvuelve”. CEJA. 1994. “La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo”. Sevilla. CEJA.

Las adaptaciones curriculares de acceso: son aquellas que hacen referencia al aspecto físico y comunicativo; es decir, a la planta física, a materiales específicos para la población y a las necesidades específicas bien sean visuales o sonoras para el grupo con NEE, además a los materiales y ayudas tecnológicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las adaptaciones curriculares individualizadas, por su parte, las caracterizamos como aquellas adaptaciones metodológicas y pedagógicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje del sujeto o grupo poblacional en particular. Esto implica que adquieren un proceso reflexivo y continuo, de forma tal, que la metodología posibilite que el alumnado alcance los objetivos. Por tanto, las adaptaciones curriculares individualizadas o generales en este sentido podrán categorizarse como *adaptaciones significativas o no significativas*.

Las *adaptaciones significativas* hacen referencia a todas aquellas adecuaciones que se deban hacer al currículo, a contenidos o elementos de este, con el fin que se ajuste a la realidad educativa de la población; es decir, que se realiza un cambio directo de la programación prescrita de manera que se ven afectados la metodología, la evaluación, los contenidos y/o objetivos (Cardona, J. 2000).

Por otro lado, las *adaptaciones no significativas* son aquellas “que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo oficial” (Paniagua, 2005) en donde se modifican elementos no directos del currículo, sino más bien son adaptaciones que se hacen en cuanto a actividades, herramientas o técnicas que se deban desarrollar dentro del aula; es el tipo de adaptación individualizadora.

3.2 Inclusión Educativa

Ahora bien, en cuanto al concepto de inclusión, hemos de mencionar que es un concepto derivado de lo propuesto por Unión Europea (UE) como inclusión social, definido de la siguiente forma:

“Proceso que asegura que aquellos en riesgo de pobreza y exclusión social, tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar completamente en la vida económica, social y cultural disfrutando un nivel de vida y bienestar que se considere normal en la sociedad en la que ellos viven”

Con relación a esto y como resultado del derecho universal de “educación para todos” posteriormente se planteó el concepto como tal de educación inclusiva donde la UNESCO hace referencia a una educación que asegura el derecho a la educación para todos los alumnos, una educación que propone el desarrollo sistemas educativos “inclusivos” que respondan y reconozcan los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, respondiendo así a las diferencias individuales de grupos vulnerables o con alguna necesidad educativa especial por tanto una educación que posibilite una autentica igualdad de oportunidades (UNESCO, 2004).

Por consiguiente, la inclusión educativa se entendería como un proceso en el que se parte del supuesto de que la educación regular debe amoldarse a las necesidades de sus estudiantes, con el fin de responder al derecho de igualdad de oportunidades y sobre todo, con el derecho a la educación. Entonces este enfoque de educación inclusiva se enmarca por aspectos desde el ámbito pedagógico, pues el fin es contribuir a propiciar espacios de

enseñanza y aprendizaje en el que todos los niños y niñas tengan oportunidad de acceso a este.

Para Ainscow, M. la inclusión educativa es definida como *“una forma de aprender a convivir con la diferencia y aprende a aprender de la diferencia”* (Ainscow, M, 2000). A partir de este autor, sintetizamos entonces que la educación inclusiva se puede entender como un proceso en el cual, tanto niños y niñas de educación regular como niños con NEE, comparten un espacio de aprendizaje y experiencia dentro del mismo ambiente educativo.

Por otro lado, Dyson subraya que la inclusión simplemente denota una serie de amplios principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar. Es de esta forma que la inclusión educativa tendría que caracterizarse por la promoción de prácticas no discriminativas y promover la *“valoración a la diferencia y garantizar la igualdad de oportunidades”* (CEJIL, 2009).

De los dos autores destacamos, en el campo de la educación inclusiva, el fundamento de reconocer un enfoque que atienda a la diversidad de aprendizaje con el fin de generar y promover el acceso del aprendizaje y espacios donde los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus diferencias con el objetivo de contribuir al derecho de la *“educación para todos”*, pues *“La educación inclusiva requiere sistemas educativos flexibles que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno¹³”*, entendiéndose que una característica primordial en este proceso recae en la adecuación a los diferentes tipos de necesidades de los y las niñas.

¹³ Principios fundamentales para la promoción de la calidad de la educación inclusiva. Recomendaciones a responsables políticos. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, consultado en <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusiveeducation/key-principles-ES.pdf>

De lo anterior resulta importante resaltar que la educación inclusiva como concepto y práctica se fundamenta en un acto social que se debe promover desde el ámbito educativo de forma tal que se pueda generar espacios de participación a la diferencia a partir de este entorno pues “El educarse con todos les permite estar con todos en otros espacios sociales, económicos y culturales¹⁴”, de forma tal que la escuela mediante este proceso inclusivo propicie no solo espacios de inclusión a nivel educativo sino social y cultural que se puedan enriquecer a través de la diversidad, independiente de la condición personal, social o cultural.

Así mismo es importante mencionar que la inclusión educativa se nutre y fundamenta de las políticas de educación ya que estas de alguna forma fundamentan este proceso.

3.3 Política Pública

Para hablar de política pública nos parece importante situarnos desde el por qué y el para qué de éstas, pues entendiendo el fenómeno que las causa y el objetivo de éstas podremos describir y analizar cuál es su efecto, importancia e incidencia en la implementación de ellas en la práctica, finalmente vislumbrar un poco quiénes son los que concurren en dicho desarrollo y organización de las mismas.

Las políticas públicas se convierten en instrumentos las cuales buscan generar acciones del gobierno; con el objetivo de solventar un problema que demanda acción pública, es de esta forma que son definidas por Aguilar como:

¹⁴ Educación Inclusiva. Universidad de los Andes. Facultad de Derecho. Garantía del derecho a la educación inclusiva en Bogotá. Consultado en <http://docplayer.es/3079535-Educacion-inclusiva-universidad-de-los-andes-facultad-de-derecho-garantia-del-derecho-a-la-educacion-inclusiva-en-bogota-d-c.html>

“el curso de acción que sigue un actor o un conjunto de actores al tratar un problema o asunto de interés. El concepto de políticas presta atención a lo que de hecho se efectúa y lleva a cabo, más que a lo que se propone y quiere. La política se conforma mediante un conjunto de decisión, y la elección entre alternativas” (Aguilar, 2003, p. 25).

Así mismo Luisa Fernanda Cano (2010) la identifica como un flujo de acciones y decisiones intencionalmente coherentes y racionalmente focalizadas a fin de resolver, de manera puntual, un problema definido como público.

De esta forma la política pública se concibe como una respuesta a una población con una problemática específica, pues conforme existe un problema de índole social, se generan una serie de Políticas Públicas entendidas como un flujo de decisiones coherentes y sostenibles (Cuervo, 2007). Entonces, lo particular de la política pública yace en ser acciones intencionales encaminadas a un objetivo de interés público, cuya construcción recae de una planificación posterior a encontrar la problemática a tratar y las posibles soluciones que se puedan generar frente al fenómeno social que acontece.

Posterior a la identificación, evaluar el problema y el plantear alternativas de solución específicas, con objetivos a mediano y corto plazo, se implementan dichas políticas; es en este espacio donde las políticas pasan del discurso al hecho en concreto y se involucran los actores o población afectada. Es tan solo en el campo de la implementación donde se complejiza el proceso, pues el diseño de la política pública no suele concordar o abarcar el problema en su esencia.

Autores como Aaron Wildavsky, plantea que el proceso de implementación debe ser constante y debe caracterizarse por la “redefinición de objetivos y la redefinición de

objetivos”, de modo tal, que la política siempre tenga que ser reformulada (Citado en Galvis, D. 2010).

En esta complejidad de la implementación para el campo educativo, se reconocen algunos factores que entran a jugar como variables que afectan, algunos de estos componentes son sintetizados por Fullan (1982) de la siguiente forma:

Factor	Descripción
Con relación a la misma innovación planificada	Necesidad y relevancia del cambio. Lo es en cuanto percibido por parte de los implementadores. Se puede considerar importante y necesario el trabajo en equipo y no saber cómo hacerlo.
	Claridad o comprensión de los objetivos y del significado de la innovación por los usuarios.
	Complejidad. Un programa complejo y poco especificado es difícil de realizar, y más sin apoyo del distrito.
	Calidad y posibilidad de llevar a la práctica la política o el programa. O sea, calidad y disponibilidad de materiales y recursos.
la escuela que afecta a la	La historia de los intentos de innovación en el distrito
	El proceso de adopción. Para llegar a un acuerdo entre planificación y realización
	El apoyo administrativo del distrito
	La participación y el desarrollo del profesorado
	Sistema de información a lo largo del proceso
	Características del equipo planificador y de la comunidad
Factores a nivel de escuela	El rol del director
	Las relaciones entre los profesores
	Características y orientaciones del profesor. Sin una motivación por asuntos profesionales distinta a las recompensas tangibles, no es posible que los profesores realicen esfuerzo extra que supone la innovación
Ambiente externo	Agencias de gobierno, en el grado en que manifiesten congruencia entre las necesidades locales y la reforma, y la conciencia de realidades subjetivas.
	El apoyo externo, en la medida en que se integre en el distrito local.

Figura 3: Fuente Fullan 1982, citado en Roth, 2007. Rescatado en: El lenguaje para aprender: análisis de la relación entre política educativa y práctica docente, desde la teoría de política pública. p. 15

3.4 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

En relación con la población con Necesidades Educativas Especiales surge la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (PPDIS), la cual tiene como objetivo asegurar el goce pleno de los derechos y el cumplimiento de los deberes de las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores (Ministerio de Salud, 2013).

Esta denominación, NEE, parte de la identificación dentro del sistema educativo, de alumnos que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje lo que conlleva a destinar recursos educativos específicos para abordarlas. Dicho término abarca a los estudiantes que poseen capacidades excepcionales o alguna discapacidad, las cuales se ven reflejadas en el acceso por parte del alumno a los aprendizajes, en relación a su edad, determinados en el currículo de la institución.

Al mencionar a un estudiante con capacidades o con talentos excepcionales, se hace referencia a aquel que “presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica” (Decreto 366 de 2009, p. 1).

Hay que mencionar, que en el decreto 366 de 2009, se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad generalmente se caracteriza por presentar limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por evidenciar ciertas características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse.

A su vez, en concordancia a la población con limitación auditiva desde el Instituto Nacional para Sordos, adscrito al Ministerio de Educación Nacional desde 1972, se plantea el promover desde el sector educativo el desarrollo e implementación de política pública para la inclusión social de la población sorda.

3.4.1 Población con Limitación Auditiva

Finalmente, en cuanto a la población con limitación auditiva nos remitimos a aquella población con déficit total en la percepción auditiva (Cofosis). De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud, se hace referencia a aquellas personas cuya agudeza auditiva no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal (OMS). *“Las personas ‘sordas’ suelen padecer una pérdida de audición profunda, lo que significa que oyen muy poco o nada. A menudo se comunican mediante el lenguaje de signos”* ¹⁵. (OMS).

Con respecto a lo anterior, en la actualidad se entiende por discapacidad auditiva lo que tradicionalmente se ha considerado como sordera, término usado generalmente para describir todos los tipos y grados de pérdida auditiva y frecuentemente utilizado como sinónimo de deficiencia auditiva e hipoacusia; de manera que el uso del término sordera puede hacer referencia tanto a una pérdida auditiva leve como profunda¹⁶.

Las características de los y las alumnas sordas se pueden sintetizar en dos tipos de deficiencias auditivas dependiendo el grado de profundidad:

¹⁵ Tomado de: Página de la Organización Mundial de la Salud: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs300/es/>

¹⁶ Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con Discapacidad auditiva

Tabla 10. Características de la población: alumnas y alumnos con discapacidad auditiva

Hipo acústico	Sordos profundos
Son alumnos con audición deficiente que, no obstante, resulta funcional para la vida diaria, aunque necesitan el uso de prótesis.	Alumnos y alumnas cuya audición no es funcional para la vida diaria
Este alumnado puede adquirir el lenguaje oral por vía auditiva.	No les posibilita la adquisición del lenguaje oral por vía auditiva.
	La visión se convierte en el principal lazo con el mundo y en el principal canal de comunicación.

Tabla 11. Perdidas auditivas

Leves	Umbral de audición se sitúa entre 20 y 40 decibelios y en condiciones normales puede pasar desapercibida.
Medias	Umbral que se sitúa entre 40 y 80 decibelios, se puede adquirir la oralidad por vía auditiva, si se cuenta con una buena prótesis.
Severas	- Cuando el umbral está entre 70 y 90 decibelios y sólo puede percibir algunas

palabras amplificadas.

- El proceso de adquisición del lenguaje oral no se realizará de forma espontánea, por lo que será imprescindible la intervención logopédica para lograr un habla inteligible y un lenguaje estructurado y rico en vocabulario.
- Cuando el umbral auditivo es superior a 90 decibelios estamos ante una deficiencia auditiva profunda.
- No pueden percibir el habla a través de la audición.
- Necesitan la ayuda de códigos de comunicación alternativa.

Profundas

La Población con Limitación Auditiva involucra a las personas / estudiantes que han perdido su capacidad auditiva de forma considerable. Debido a su condición, el estado debe proporcionar los medios necesarios para que dicha población pueda mejorar su calidad de vida mediante el acceso equitativo a diversas opciones que puedan contribuir a su continuo desarrollo tanto personal como social.

Desde la escuela, para garantizar la formación en preescolar y básica primaria a los estudiantes con limitación auditiva se requieren:

Docentes de nivel y de grado que sean bilingües en el uso de Lengua de Señas Colombiana, así como también modelos lingüísticos y culturales. A su vez deben tener conocimiento en lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación, que les ofrezcan apoyo pedagógico cuando lo requieran, que conozcan sobre el manejo y cuidado de las ayudas auditivas y los equipos de frecuencia modulada correspondientes. (Decreto 366 de 2009, p.5)

En el ámbito escolar para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en la población con limitación auditiva desde el aspecto comunicativo, se debe trabajar a partir de la educación bilingüe para sordos de manera que el proceso educativo parta de la formación en Lengua de Señas Colombiana en donde el castellano se imparta como segundo idioma de forma escrita u oral de ser posible. (Ley 982 de 2005).

Capítulo IV

4. Horizonte Metodológico

En este apartado se presenta el tipo de investigación seleccionado, método y diseño metodológico planteado por el grupo de trabajo para el desarrollo del proceso investigativo. Además, se presentan las herramientas y técnicas utilizadas para la recolección de datos. Posterior a esto, se expondrá cómo se realizó el proceso de organización y análisis de los datos encontrados. Finalmente, se describe, a grandes rasgos, las fuentes principales.

4.1 Tipo de Investigación

El presente trabajo orientado al análisis de la inclusión educativa y del diseño curricular para la atención de las necesidades de la población con limitación auditiva, es planteado desde el marco de investigación de tipo interpretativo. Desde este aspecto, se pretende la comprensión del fenómeno a partir de documentación jurídica y fuentes que abarquen el tema de interés.

Es por esto que desde este enfoque nos parece pertinente plantear una serie de procesos y etapas que nos permitirán llegar a la comprensión de una serie de dinámicas educativas en relación al fenómeno social que se pretende abordar; para así posteriormente con el contenido y datos recolectados de una fuente viva podamos, de forma organizada, hacer el pertinente análisis de este apartado con el análisis de contenido global.

Para esta investigación el desarrollo del trabajo se realizará teniendo en cuenta las siguientes etapas, descritas por Tamayo (1999):

1. Recolección de datos de la documentación relacionada al interés de la investigación.

2. Organización de los hallazgos, de modo que se puedan abordar las categorías y aspectos del interés de la investigación.
3. Hacer análisis de los resultados obtenidos con la recolección de datos de las fuentes.

En dicho proceso se realizó revisión de documentos relacionados a la política de inclusión que se plantean en las leyes 1346 de 2009, 1618 de 2013, Decreto 366 de 2009 y Ley 1618 de 2013 junto con los documentos bibliográficos posteriormente referenciados distinguiendo puntos de correlación de la adaptación curricular, la apropiación de la política pública y la incidencia directa de ésta en la población con necesidades educativas especiales que conforma la institución educativa la cual nos facilitó un acercamiento al proceso.

4.1.1 Diseño Metodológico

El diseño del proceso investigativo de nuestra investigación se desarrolló de la siguiente forma:

Tabla 12. Etapas del diseño metodológico

Etapas	Descripción
Propuesta Investigativa	Propuesta investigativa y planeación
Diseño Planificación	metodológica.
Recolección de datos	Realización de: <u>Revisión documental</u> A nivel jurídico <ul style="list-style-type: none"> • Ley 1145 de 2007 • Ley 1346 de 2009

-
- Decreto 366 de 2009
 - Ley 1618 de 2013
 - Documento Conpes. Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social:

A nivel institucional

- Currículo manejado por la institución inclusiva
- Revisión del PEI

Documentos Bibliográficos (Referidos posteriormente con su correspondiente síntesis).

Análisis e interpretación de la información obtenida	Sistematización Análisis Hallazgos encontrados
Conclusiones y	Comprensión e informe de resultados
Elaboración de informe	Socialización de hallazgos

4.2 Método

El uso del análisis de contenido como metodología se propone con el objetivo de hacer un análisis respecto al tema de adaptación curricular que se lleva a cabo para la atención a la inclusión con limitación auditiva, se hace uso de este método ya que de esta forma se logra

organizar la información de los diferentes documentos abordados que más adelante vamos a caracterizar.

El presente trabajo se fundamenta en una serie de recursos que hacen alusión a Políticas Públicas relacionadas con el tema de discapacidad y población con limitación auditiva, Adaptación Curricular y Necesidades Educativas Especiales, las cuales fueron extraídas y recopiladas a través de un exhaustivo análisis de textos organizados y sintetizados en fichas de análisis y en matriz de categorías.

Para examinar la información compilada, se hace necesario el uso del análisis de contenido ya que es una técnica para interpretar textos, la cual tiene una relación directa con lo propuesto en la investigación. De acuerdo a Berelson (1952 p.18) el análisis de contenido es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática (...) del contenido manifiesto de la comunicación”. El análisis de contenido parte de ciertas pautas como la objetividad mediante la cual se utilizan procedimientos que puedan ser verificables y la sistematización en donde se siguen una serie de pautas establecidas que abordan la información recopilada.

Para Hostil y Stone (1969 p. 5) “el análisis de contenido es una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un texto”. De acuerdo a que una de las finalidades del análisis de contenidos es realizar inferencias partiendo de la relación no observable que se da entre los datos obtenidos, a través de la revisión de los diferentes documentos con sus diversas características, se organizaron los textos de acuerdo con categorías que iban emergiendo.

En relación con esta concepción Krippendorff (1990, p 28) sostiene que el análisis de contenido es “una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”. En este aspecto el contexto hace referencia al ámbito en el cual se desenvuelven mensajes y significados, de manera que el análisis de contenido se relaciona y se justifica con base al contexto. Así pues, con base en el entorno el cual influye directamente sobre la población con limitación auditiva, se determinan varias de las directrices a implementar en relación con las necesidades educativas de esta población.

Por último, Laurence Bardin (1996) conceptualiza el análisis de contenido como:

“Conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (1996 2ªe p. 32)

Es así como mediante el análisis de contenido se busca explicar y sistematizar el contenido de la información obtenida a través de los documentos compilados de manera que se pueda establecer un análisis fundamentado acerca de la investigación abordada.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto es importante mencionar que se caracterizará por ser un método analítico- inductivo, ya que en una primera etapa se extraerán los elementos principales para la fundamentación de los objetivos e interés del trabajo; e inductivo en cuanto a la recolección de información, así como en la construcción del marco teórico al establecerse categorías jurídicas y analíticas desde lo particular a lo general. Y finalmente

para una segunda etapa se caracterizará por ser sintético – deductivo en lo que respecta a la elaboración de las conclusiones y hallazgos.

4.3 Instrumentos y Técnicas de Recolección de Información

Los instrumentos que se expondrán a continuación fueron seleccionados ya que la investigación cualitativa se caracteriza en comprender y profundizar los fenómenos, “explorándolos desde la perspectiva de los principiantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández Sampieri, R. et al., (1991).

Las técnicas e instrumentos que consideramos pertinentes para el desarrollo, la recolección, análisis, descripción e interpretación del interés investigativo antes expuesto son:

Técnica: Revisión documental

Instrumentos: Ficha de análisis y matriz de análisis de categoría.

4.3.1 Revisión de Documentos

En un primer momento se realizó una lectura de leyes nacionales concernientes a la discapacidad y leyes relacionadas a la población con limitación auditiva. De los diferentes textos escritos consultados (relacionados a la inclusión educativa) se realizó con el objetivo de tener una visión más amplia en cuanto aspectos de marco normativo de cómo se han venido trabajando estos procesos inclusivos a la población con limitación auditiva, además de conocer las propuestas inclusivas que se desarrollan en pro de ésta.

Por otro lado, también se realizó una revisión a documentos institucionales que nos permitía conocer más sobre los procesos de inclusión que se plantean en una institución educativa que atiende a niños y niñas con limitación auditiva.

De acuerdo con esto, para la recopilación de la información abordada en los documentos se hizo uso de la *ficha de análisis* como instrumento que permitía sistematizar de forma organizada la información.

Al ordenar la información en *fichas de análisis*, pudimos divisar categorías comunes y apartados relevantes que en su análisis son importantes de tener en cuenta para poner en diálogo con las dinámicas que se puedan observar durante el proceso y de esta forma nutrir el concepto.

Tabla 13. Ficha de análisis: Información y síntesis de los documentos

Nombre del Documento:

Autor:

Entidad:

Tipo:

Fecha de Consulta:

Número de páginas:

Palabras clave:

Síntesis:

Además de las fichas de análisis, con la lectura de los diferentes documentos bibliográficos se logró una selección de datos que comprende la información referente al tema y aspectos con relación a las categorías de análisis propuestas.

Comprendiendo el método fundante del trabajo de investigación y con el propósito de llevar a cabo el análisis de los datos, a través de un análisis de contenido como método para leer e interpretar el contenido de los documentos (Ruiz, 1996) se llevó a cabo una recolección de datos mediante la lectura de varios documentos entre los que se encuentran trabajos de grado e investigación correlacionados con el tema que nos concierne. Dichos documentos fueron seleccionados teniendo en cuenta su temática, la cual evidenciaba un interés por las adaptaciones curriculares para población con NEE.

4.3.2 Matriz de Categorías

Una vez se haya realizada la revisión documental, procedemos a interpretar la información recopilada bajo una matriz de categorías y datos emergentes que puedan surgir en la misma. De esta forma, los datos obtenidos nutrirán el ejercicio interpretativo y contribuirán a una aproximación al ejercicio investigativo.

La fase del resumen de los anteriores documentos se realizó mediante la siguiente matriz de categorías que tenía como objetivo sintetizar los postulados a propósito de las categorías de análisis presentadas en el marco conceptual:

Tabla 14. Matriz de análisis: Síntesis y Comentarios por categoría de los Documentos Bibliográficos

Categoría de análisis	Resumen del documento en relación con la categoría	Comentario/ Análisis
-----------------------	--	----------------------

4.4 Los documentos

Los documentos abordados para el interés investigativo, los hemos caracterizado como: documentos normativos y documentos bibliográficos con relación a la temática del proyecto, en los cuales se recuperan algunos trabajos de grado realizados con relación al tema, documentos de autores que abordan la temática de la inclusión educativa, adaptaciones curriculares, documentos sobre atención a población con NEE y documentos sobre la población de interés.

El grupo de trabajo decidió organizarlos de esta forma, ya que en el primer momento en el que se empezó a indagar sobre la población de interés fue de vital importancia hacer un acercamiento a la política educativa para esta este grupo de personas con el fin de identificar aspectos normativos que se deben aplicar en la realidad educativa para la promoción de inclusión al grupo de personas con limitación auditiva y analizar qué papel tiene ésta dentro de un entorno educativo, cómo se articula, cómo se distancia, cómo es la

relación dentro de un contexto educativo que atiende al proceso de inclusión a dicha población.

Así mismo se abarcaron una serie de documentos que nos dieron posibilidad, no solo de fundamentar el marco conceptual del proyecto, sino de revisar de forma epistemológica que han dicho otros autores a propósito de la inclusión educativa y las diferentes categorías de análisis planteadas por el grupo de trabajo. Además, documentos que tratan el tema de estrategias para llevar a desarrollar con la población de interés.

Dentro de este grupo de documentos bibliográficos encontramos libros, manuales, documentos académicos (tesis de investigación) y entrevistas.

Es así como además de las fuentes de información anteriormente mencionadas, por un lado, se tuvo en cuenta la entrevista realizada a un docente que atiende el proceso de inclusión a personas con limitación auditiva; y, por otro lado, una observación realizada en el periodo de 2016 dentro de una institución distrital que atiende el proceso de inclusión con esta población.

Con base a estos dos insumos el grupo de trabajo elaboró un escrito reflexivo que se adjuntará como anexo de este documento, estos dos elementos se abarcan ya que fueron fuentes que nos permitieron tener una visión del proceso inclusivo a esta población dentro de una institución educativa distrital, conocer y analizar un poco sobre un contexto que atiende a la población con limitación auditiva y con el cuestionamiento de cómo desarrollan estos procesos inclusivos, también se intenta comprender cómo se desarrolla un currículo adaptado para las necesidades de la población partiendo de la experiencia y relato de un profesor que trabaja en ello; pues tanto la entrevista como la observación ampliaron

información y nos permitieron dar lectura desde marcos de comprensión tanto de un centro como de responsables que atienden este proceso inclusivo.

4.4.1 Las fuentes de Información

Los documentos a los que recurrimos para el proyecto fueron fuentes que proporcionaron el sustento teórico de este, al mismo tiempo permitieron el acceso y la ampliación sobre el tema de interés, es por eso que los documentos seleccionados fueron seleccionados ya que se relacionan al interés del tema investigativo.

A continuación, haremos una breve presentación de estos, organizados de acuerdo con lo expuesto anteriormente, además como resultado del análisis de contenido de los diferentes documentos se obtuvieron las respectivas síntesis y/o apreciaciones que destacamos a continuación con relación a nuestro tema de interés:

4.4.1.1 Documentos Normativos

Para este apartado hacemos referencia a documentos que se han elaborado desde la perspectiva de un marco legal, documentos normativos como lo son:

La ley 1145 de 2007 “Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones”: Ley en la cual se formulan una serie políticas de orden nacional, regional y local que tienen como objetivo garantizar, con base a los derechos humanos, los derechos fundamentales de las personas con situación de discapacidad. A lo largo esta ley se puede extraer que las acciones para promocionar dichos derechos a esta población involucrando tanto a actores institucionales como actores sociales para que de esta forma se pueda propiciar un ambiente de participación e igualdad.

Ley 1346 de 2009 “Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006”: Ley la cual se propicia por la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006: En esta ley se enfatiza sobre “...los derechos humanos y libertades fundamentales para que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación” de forma tal que se hace énfasis en la creación de ajustes, modificaciones y adaptaciones en la planeación de programas, actividades y estrategias pertinentes para la promoción de la participación, en la vida social, de la “diversidad de las personas con discapacidad”.

Decreto 366 de 2009 “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”: Es un decreto donde se reglamenta la organización de apoyo pedagógico a estudiantes en procesos de inclusión; en este decreto se logra rescatar el perfil de los profesionales que se involucran en el marco de la educación inclusiva y lo que más llama la atención es que en dichos procesos de apoyo se destaca el perfil del psicopedagogo.

Ley 1618 de 2013 "Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad": En esta ley se hace referencia a la adopción de medidas de inclusión en concordancia con la Ley 1145 de 2007 y con la Ley 1346 de 2009. En esta se destaca en el artículo 5 la importancia de incorporar en el presupuesto y planes de inversiones, los recursos necesarios para los ajustes que requiera la población con el fin de que éstas puedan acceder a un determinado bien o

servicio social. Además, dentro del artículo 11 de la misma, se erige la importancia de la atención educativa a la población con NEE, bajo un “enfoque basado en la inclusión del servicio educativo”. En este artículo, en su apartado, se vuelve a reiterar sobre la garantía de asignar los recursos necesarios para la atención educativa a las personas con discapacidad, por otro lado, en el apartado e, se enfatiza en la creación de procesos de intervención y apoyo pedagógico relacionados con el desarrollo de los niños y las niñas.

Documento Conpes. Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social: El texto aborda la reestructuración de la Política Pública de Discapacidad la cual fue planteada en el documento CONPES 80 de 2004, cuyo objetivo es establecer los compromisos acordes con a la implementación de la política la cual hace parte del Plan Nacional de Desarrollo. A su vez se propone definir los lineamientos, estrategias y recomendaciones de manera que involucre instituciones estatales, organizaciones sociales y la ciudadanía, de forma que permitan avanzar en la cimentación y ejecución de la Política Pública de Discapacidad e Inclusión Social fundamentada en el goce pleno en condiciones de igualdad de todos los Derechos Humanos. A partir de este texto y la investigación planteada se establece la importancia de una Política Pública de Discapacidad en relación con la inclusión, el respeto por la diversidad y la igualdad de derechos.

4.4.1.2 Documentos bibliográficos con relación a la temática del proyecto

Los documentos bibliográficos fueron nombrados por el grupo de trabajo como aquellos libros, manuales, monografías, trabajos de grado entre otros documentos que hacen referencia a al tema de investigación, estos se organizaron con base a las categorías de análisis presentadas anteriormente y de los cuales extraemos las siguientes apreciaciones:

Con relación a la categoría de currículo y adaptación curricular

Análisis de las adaptaciones curriculares desde los presupuestos de la Investigación Acción:

En el texto se pretende establecer una relación entre la forma de elaborar las adaptaciones curriculares junto con la investigación acción, teniendo en cuenta las características tanto de una como de la otra. Las adaptaciones curriculares requieren de una serie de estrategias de manera que puedan acoplarse a procesos de enseñanza aprendizaje de forma individualizada a partir de una práctica integral. La elaboración y la implementación de estas adaptaciones requieren del conocimiento del contexto educativo, teniendo en cuenta tanto características como necesidades de la población a abordar, junto con la igualdad de derechos y oportunidades en busca del desarrollo de cada individuo. En relación con el trabajo propuesto, este texto aborda aspectos relacionados con las adaptaciones curriculares determinantes dentro de una propuesta inclusiva en relación a las necesidades de una población específica en correlación con la investigación acción.

Diseño curricular: El texto aborda el tema de diseño curricular, teniendo en cuenta el concepto de currículo en relación con la evaluación educativa y curricular, el currículo como selección natural teniendo en cuenta teorías y modelos, junto con el diseño del currículo a partir de sus fundamentos, sus componentes, la definición de sus contenidos y la evaluación. El trabajo investigativo tiene en cuenta el diseño curricular enfocado en una población con necesidades específicas, para la cual este texto aporta información curricular pertinente.

Diseño curricular y Calidad educativa: En el texto se identifica rasgos básicos del origen curricular partiendo como base que desde el surgimiento del capitalismo se fundamenta el

sistema educativo y la institución escolar, mediante el cual el concepto de currículo hacía referencia a la organización del contenido la cual depende de la presión de los cambios tecnológicos y la cultura los cuales van de la mano con el proceso de industrialización. La teoría curricular comienza a consolidarse a partir de la articulación de la educación y el ámbito industrial. Este texto realiza un amplio análisis del currículo, contribuyendo ampliamente en el abordaje de este concepto como categoría dentro del trabajo investigativo.

Con relación a la categoría de Educación Inclusiva y Política Pública

Educación Incluyente: El texto aborda la temática de enfoque diferencial a partir de los Derechos Humanos, de la cual se construyen los modelos educativos los cuales deben responder a las diversas necesidades poblacionales tomando a la diversidad como un rasgo esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje favoreciendo el acceso y la permanencia en el sistema educativo. El enfoque diferencial parte desde la estructuración de ciertos principios como lo son el reconocimiento del potencial de aprendizaje y de la diversidad; equidad, igualdad de oportunidades y la participación social. A partir de este texto se establece una relación con el proceso de inclusión en el ámbito educativo teniendo como base la diversidad y el respeto, esenciales en una institución educativa inclusiva a partir de la cual se plantea el presente trabajo.

Educación Inclusiva: El texto aborda la educación inclusiva partiendo de la escuela inclusiva la cual deberá facilitar el acceso a los alumnos a una cultura que proporcione tanto capacitación como formación básica; durante este proceso debe tenerse en cuenta las diferencias de cada alumno las cuales se reflejan en el aula en las relaciones

interpersonales, los ritmos de aprendizaje y las capacidades de cada uno. La escuela acepta la diversidad y a su vez establece una intervención educativa óptima para el desarrollo de los docentes; este desarrollo se fundamenta en individualización del proceso educativo. En relación con el trabajo de investigación este texto establece las características propias de una escuela inclusiva junto con la formación diferencial e individual que debe implementar.

Programa de Educación Inclusiva con Calidad “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad”. Índice de Inclusión: El texto aborda el índice de inclusión como una herramienta la cual le facilita a una institución educativa establecer un proceso de autoevaluación en cuanto a la gestión inclusiva, identificando el estado de la atención a la diversidad, la investigación acerca de las fortalezas y oportunidades de mejora de manera que se establezcan prioridades y la toma de decisiones que conceptúen los escenarios de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad. A partir de este texto se establecen una serie de parámetros que se deben tener en cuenta para realizar un seguimiento preciso del proceso inclusivo llevado a cabo dentro de una institución educativa, en concordancia con el trabajo investigativo planteado.

Índice de Inclusión. Desarrollando el Aprendizaje y la participación en la Escuelas: En el texto se aborda el índice de inclusión como un conjunto de materiales planteados para contribuir al trabajo de las escuelas en el proceso de acoger la educación inclusiva, mediante la construcción de comunidades escolares que a través de su trabajo susciten en los docentes altos niveles de comprensión. La utilización de esta herramienta motiva a los docentes y profesionales en el ámbito educativo a construir y compartir iniciativas, partiendo de sus conocimientos previos identificando las posibilidades de las escuelas en cuanto a su proceso de aprendizaje y la participación de los docentes en los mismos. Con

relación al trabajo de investigación planteado este texto establece una serie de parámetros que al ser implementadas en un ambiente inclusivo favorecerían el trabajo docente dentro del aula.

Con relación a la categoría de NEE Y Población Con Limitación Auditiva

Educación para la Inclusión de Alumnos Sordos: El texto pone en debate el modelo educativo adecuado para abordar el concepto de inclusión, en relación con la población con limitación auditiva; para ello se debe tener en cuenta la lengua y la identidad. A su vez se consideran una serie de modelos existentes, de tal manera es posible determinar de qué forma el sistema educativo puede implementar adaptaciones enfocadas en los alumnos con limitación auditiva, las cuales faciliten su proceso lingüístico, social, emocional y académico. Por consiguiente, se sugieren ciertos indicadores que determinan los programas formativos con relación a la inclusión de estos alumnos. El texto en relación con el trabajo planteado establece la forma en que el sistema educativo debería responder a las necesidades educativas de los alumnos con limitación auditiva.

Plan Estratégico 2015 – 2018: El documento se estructura a partir de diferentes espacios de participación y socialización de en el cual diversos actores sociales suministraron opiniones y recomendaciones acerca de los propósitos fundamentales, los ejes estratégicos, las líneas programáticas y las metas, las cuales establecerán las acciones a realizar durante los próximos cuatro años buscando mejorar las condiciones en que la población con limitación auditiva tiene pleno acceso a sus derechos. Para la realización de este documento participaron diversas dependencias del INSOR, facilitando una retroalimentación tanto en el ámbito técnico como político reflejado en el texto en donde también es posible identificar

la apropiación por parte de los diversos participantes del Plan Estratégico implementado. Mediante este documento y en relación con el trabajo investigativo planteado, se establecen una serie de condiciones adecuadas para que la población con limitación auditiva tenga un pleno goce de sus derechos.

Es importante mencionar que la información obtenida y la respectiva caracterización de estos documentos se trabajaron en fichas de análisis, por lo cual la información de los mismos se puede ampliar en el apartado de anexos.

Capítulo V

5. Hallazgos

En este capítulo se tratara de dar cuenta de los elementos encontrados en ruta a los objetivos propuestos en el trabajo, por tanto se abordara desde tres apartados. El primero con relación a los documentos de marco legal, el segundo con lo que tiene que ver con los documentos bibliográficos, el tercero a los alcances y limitaciones que encontramos de la propuesta de la política pública con relación al proceso inclusivo a la población y finalmente algunas apreciaciones, resultado de las observaciones, entrevista y experiencia en la institución educativa inclusiva.

Cabe resaltar que, este ejercicio analítico y lo expresado a continuación, lejos de ser un texto contundente, intenta ser un trabajo que más bien se plantea con el objetivo de acercarnos un poco a la política pública de inclusión a personas con limitación auditiva y al tema de las adaptaciones curriculares para explorar un poco cómo dialogan estos dos aspectos y cómo dentro de nuestro campo profesional estos aspectos nos involucran.

5.1 Política Pública de Inclusión

Con la revisión de los documentos jurídicos y sus correspondientes matrices, se logra sintetizar lo encontrado de la siguiente manera:

El Estado dentro de su estructura, busca establecer una serie de normas las cuales contribuyen a mantener un orden social determinado; a su vez debe responder a las particularidades y necesidades de la población que así lo requiera; para ello surgen Políticas Públicas como acciones gubernamentales que dan respuestas a problemáticas y situaciones determinadas. Ello implica el análisis de una situación o problemática planteada,

identificando que Política Pública implementar, de qué manera elaborarla y desarrollarla y a su vez cómo evaluarla y reestructurarla de acuerdo con las necesidades abordadas.

Es así como surge la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social -PPDIS- cuyo objetivo es “asegurar el goce pleno de los derechos y el cumplimiento de los deberes de las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores” (Política Pública de Discapacidad de inclusión social 2013 – 2022, p.7). Tales derechos se garantizarán a partir de la comprensión de las características territoriales, de tal manera que las Políticas Públicas den respuesta a dichas particularidades facilitando que desde la diversidad surja la inclusión social.

Desde este aspecto normativo la **inclusión social** se entiende como un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. (Ley 1618, 2013, p. 1).

Con el fin de garantizar una participación basada en la equidad y el respeto se hace necesario el uso de mecanismos que garanticen la igualdad de derechos y oportunidades para las personas con discapacidad (Ley 1145, 2007). Dentro del sistema educativo esta población hace referencia a alumnos que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje, identificadas como **Necesidades Educativas Especiales (NEE)**. Dicho término abarca a los estudiantes que poseen capacidades excepcionales o alguna discapacidad, las cuales se ven reflejadas en el acceso por parte del alumno a los aprendizajes, lo que le

representa una ventaja o una clara desventaja frente a los demás debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en el entorno.

En respuesta a las NEE se hace necesario, por parte del Ministerio de Educación Nacional, regular procesos claros de **Inclusión Educativa** el cual tiene por objetivo promover el acceso y la permanencia educativa integral con calidad. Dicho proceso se fundamenta en la necesidad de una población específica de acceder a la educación la cual se identifica como un derecho caracterizado por ser un servicio público que tiene una función social, (Artículo 67, Constitución Política de Colombia, 1991). Para tal fin se hace necesario establecer una serie de parámetros básicos para que las instituciones educativas puedan responder a esta exigencia social de una manera idónea, igualitaria y equitativa, conllevando a que el dicente pueda adquirir las herramientas y/o competencias necesarias para su desarrollo tanto individual como social.

Para ello, a partir de la Ley 1618 de 2013 el MEN crea y promueve una cultura de respeto hacia la diversidad, en donde los niños y niñas con NEE se reconocen como sujetos de derecho, garantizando su derecho a una educación de calidad entendida como la formación de mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz, generando oportunidades legítimas de progreso y prosperidad en relación a una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la Institución Educativa y en la que participa toda la Sociedad.

Los procesos de Inclusión Educativa abarcan a la **Población con Limitación Auditiva** la cual involucra a las personas / estudiantes que han perdido su capacidad auditiva de forma considerable. Debido a su condición, el estado debe proporcionar los medios necesarios para que dicha población pueda mejorar su calidad de vida mediante el acceso equitativo a diversas opciones que puedan contribuir a su continuo desarrollo tanto personal como social.

*A partir de este tipo de necesidades educativas surge el **Enfoque Diferencial*** relacionado con la “inclusión en las políticas públicas de medidas efectivas para asegurar que se adelanten acciones ajustadas a las características particulares de las personas o grupos poblacionales, tendientes a garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos acorde con necesidades de protección propias y específicas” (Ley 1618 de 2013, p. 1).

Este enfoque surge como una respuesta a la población NEE la cual, por sus características, para acceder al sistema educativo de manera equitativa, debe abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma diferencial manteniendo los mismos estándares de calidad de una educación regular. Desde la escuela, para garantizar la formación en preescolar y básica primaria a los estudiantes con limitación auditiva, de acuerdo con el Decreto 366 de 2009 se requieren docentes bilingües en el uso de Lengua de Señas Colombiana, así como también modelos lingüísticos y culturales. A su vez deben tener conocimiento en lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación, que les ofrezcan apoyo pedagógico cuando lo requieran. (P.5)

Es así como a través de procesos de inclusión implementados para la población con NEE se hace necesaria dentro del ámbito escolar, la **adaptación curricular**; que surge con el ánimo

de facilitar el acceso a determinados contenidos por parte de los alumnos con NEE. Esta adaptación se fundamenta en las características individuales de **cada docente** de tal manera que la metodología, los contenidos y la evaluación se planifiquen entorno a cada uno.

Para establecer una igualdad educativa para todos desde la adaptación curricular su diseño debe partir de ser flexible y abierto, de manera que se dé respuesta a las NEE individualmente. Desde el conocimiento previo de cada alumno es factible generar las respectivas adaptaciones, teniendo en cuenta que cada realidad y concepción de la misma es diferente por consiguiente cada caso es único y requerirá de un proceso de enseñanza diferenciado. Este proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la adaptación curricular dependen de todos los rasgos característicos que componen el entorno del docente y con los cuales interactúa cotidianamente. Por lo tanto, la adaptación curricular, a partir del análisis y conocimiento tanto individual como contextual, facilita la obtención de resultados adecuados a los diversos niveles y ritmos de aprendizaje.

Para ello, desde la Secretaria de Educación, en primera instancia se establece la manera de organizar la oferta en relación con dicha población, para lo cual se debe:

- Determinar la condición de discapacidad o capacidad o talento excepcional del estudiante que lo requiera, mediante una evaluación psicopedagógica y una caracterización interdisciplinaria.
- Incorporar la política de educación inclusiva en las diferentes instancias y áreas de la secretaría de educación.
- Incorporar en los planes, programas y proyectos, las políticas, normatividad, lineamientos, indicadores y orientaciones pedagógicas.

- Desarrollar programas de formación de docentes y de otros agentes educadores con el fin de promover la inclusión de los estudiantes (...) en la educación formal y en el contexto social.
- Prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos (...) en lo relacionado con el ajuste de las diversas áreas de la gestión escolar, para garantizar una adecuada atención a los estudiantes.
- Coordinar y concertar con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados la prestación de los servicios, con el fin de garantizar a los estudiantes los apoyos y recursos técnicos, tecnológicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros.
- Comunicar al MEN el número de establecimientos educativos con matrícula de población con discapacidad y población con capacidades o con talentos excepcionales, con dos fines: a) ubicar en dichos establecimientos los recursos humanos, técnicos, tecnológicos y de infraestructura requeridos, y b) desarrollar en dichos establecimientos programas de sensibilización de la comunidad escolar y de formación de docentes en el manejo de metodologías y didácticas flexibles para la inclusión de estas poblaciones, articulados a los planes de mejoramiento institucional y al plan territorial de capacitación (Decreto 366 de 2009, p. 2)

A partir de las NEE identificadas se asignará el personal de apoyo pedagógico a la institución educativa de acuerdo con la condición de la población. Por tal motivo se establece tanto el perfil como la cantidad de personas requeridas teniendo en cuenta parámetros como:

1. Por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta cincuenta (50) estudiantes con discapacidad cognitiva (...) con síndrome de Asperger, autismo, discapacidad motora o con capacidades o con talentos excepcionales.
2. Un (1) modelo lingüístico y cultural por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta veinticinco (25) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, en preescolar, básica y media.
3. Un (1) intérprete de lengua de señas colombiana en cada grado que reporte matrícula de mínimo diez (10) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas en los niveles de básica secundaria y media. (Decreto 366 de 2009, p. 4).

5.2 Conceptualizaciones y características de la adaptación curricular

De acuerdo con la siguiente parte del proceso investigativo y con el fin de atender al segundo objetivo propuesto, la revisión de documentos bibliográficos y sus correspondientes matrices por categorías nos permiten extraer los siguientes aspectos:

La adaptación curricular resulta ser un proceso complejo que tiene como objetivo atender a las necesidades educativas especiales y por tanto en dicho proceso se hace necesario considerar las características y las necesidades de cada contexto educativo (Gómez, M. San Cristóbal L, 2016).

De acuerdo con lo anterior entonces ¿Cuáles deberían ser los principios de las adaptaciones curriculares con el fin de mejorar la práctica docente y la atención a población con Necesidades Educativas Especiales? Dentro del documento de Gómez y San Cristóbal se rescatan los siguientes:

1. Reconocer la necesidad de mejorar la práctica.
2. Reflexionar la práctica la luz de la teoría subyacente y reconocerla como tal.
3. Identificar la práctica como fruto de una reflexión constante.
4. Trabajar en equipo como principio básico de una mejora de la práctica individual.
5. Adecuar los planes de acción individual a los planes colaborativos.
6. Analizar los casos individuales como situaciones globales a partir de los cuales conoceremos cómo poder mejorarlos.

Lo que indica entonces que las adaptaciones más allá de ser un proceso que implica a los estudiantes, también va a caracterizarse por ser un proceso de gran implicación del docente con el objetivo de una constante reflexión de su acción dentro de dichos procesos.

¿Cuáles son las características de las adaptaciones curriculares?

Ahora bien, con lo expuesto anteriormente la teoría no debe distanciarse de la práctica lo que hace que sea un enfoque Gómez y Sancristobal presenten tres características que dan vital importancia al proceso dentro del marco de la inclusión educativa.

1. Un proceso dinámico y flexible.
2. Reflexión continúa sobre la causa que motiva la dificultad de aprendizaje.
3. Continuo trabajo de los miembros de la comunidad educativa.

Es de esta forma que dentro del proceso de inclusión educativa el educador va a ser el mediador del aprendizaje en el que “debe tomar en cuenta al sujeto como un todo Integral” (Márquez C.2014). Dicho educador en el área de dificultades de aprendizaje “desarrolla el trabajo educativo en tres ámbitos de acción:

- La acción cooperativa docente.

- Atención a pequeños grupos.
- Atención a la comunidad.

Es por ello a la hora de realizar las adaptaciones curriculares algo fundamental es tomar en cuenta las verdaderas necesidades e intereses de los estudiantes, y que así mismo el proceso de enseñanza se convierta en un proceso reflexivo; de modo que se proporcione una “atención adecuada a las características, necesidades, intereses y el fomento de las potencialidades” en medio de las posibles dificultades en el aprendizaje (Márquez, 2014).

Se comprende entonces que más que basar la educación en la enseñanza de contenidos, se debe potenciar las habilidades de forma integral, es así como las adaptaciones curriculares ya que “son estrategias educativas para facilitar el proceso de enseñanza -aprendizaje en algunos estudiantes”, de acuerdo a esto la adaptación curricular se convierten en el fundamento de la educación inclusiva, primando en ellas estrategias didácticas, metodológicas, físicas, entre otras que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, como lo resalta el trabajo de Roche y Aguilera se caracterizarían en ser esas modificaciones necesarias con las que se pretende mejorar las condiciones de aprendizaje del alumno.

Teniendo presente lo anterior, la pretensión de las adaptaciones curriculares que se propone desde el texto de Márquez es el “dar respuesta a la diversidad individual independientemente del origen de esas diferencias de historia personal, historia escolar, motivación e intereses, ritmo y estilo de aprendizaje” (Márquez, 2014). En resumen, sintetizamos que desde esta autora la constitución de las adaptaciones curriculares debe

caracterizarse en 1) Tener un objetivo accesible y 2) una planificación y ejecución; la cual tenga en cuenta a los estudiantes con diversidad funcional.

Ahora bien, de acuerdo con lo expuesto hasta aquí ¿Cuál es la importancia de las adaptaciones curriculares? El proceso de enseñanza y aprendizaje al ser un constante desarrollo implica una “toma de decisiones curriculares adecuadas a la realidad del estudiante” (Karol G. 2015), esto implica una estrategia de individualización de la enseñanza para atender a esas individualidades específicas, es decir, que con el fin de que todos puedan alcanzar los objetivos comunes en los procesos de inclusión a personas con NEE el profesor debe contar con conocimientos sobre la población, intereses del sujeto y del contexto pues en este sentido “La adaptación curricular, derivada del conocimiento individual y contextual que permite conseguir resultados adaptados a los diferentes niveles y ritmos de aprendizaje de cada sujeto” (MEC, 1992, p. 16).

Entonces, con el fin de apoyar los procesos de inclusión educativa a personas con NEE, los centros educativos deben hacer un “reconocimiento de características y necesidades de los alumnos para ajustar la respuesta educativa”, de esta forma, en la escolarización de estudiantes con capacidades diversas en un aula regular los docentes tendrán como objetivo que el estudiante con discapacidad logre su máximo desarrollo (Gallo y Gallo, 2015). Se trata entonces de tener presente las limitaciones, necesidades y fortalezas para así poder generar estructuras curriculares que estén acorde a ellos.

Por otro lado, dentro de la lectura de los documentos se puede extraer que la adaptación curricular también es concebida, no sólo como un proceso reflexivo sobre el ritmo de aprendizaje del sujeto, sino como una herramienta que permite conseguir lograr el máximo

de los objetivos que se propone dentro del currículo del grupo. Es decir que, por un lado, se trata de una estrategia de planificación y de actuación docente para responder a las necesidades de cada alumno; pero a la vez, se trata de un producto, ya que es una programación que contiene objetivos, contenidos y evaluaciones diferentes para unos alumnos e incluso organizaciones escolares específicas, orientaciones metodológicas y materiales adecuados (Santander y Tisalema, 2013).

En este sentido, las adaptaciones curriculares pueden ser de cuatro tipos, las cuales se pueden extraer del documento de Gallo y Gallo y que son:

- De acceso.
- Generales.
- Específicas.
- De acuerdo a las características del estudiante.
- Evaluativas.

De esta forma no solo se pretenden ambientes aptos en los centros y las aulas sino condiciones curriculares que refuercen el proceso aprendizaje, sino que también se reconoce que se deben hacer adaptaciones curriculares del centro educativo para posteriormente hacerlas a nivel de aula y pasar a nivel individual (Gallo y Gallo, 2015).

En este tránsito, la adaptación curricular individual va a ser entendida como aquellas modificaciones que se hacen en aspectos puntuales del currículo general con el objetivo de responderá la necesidad específica del estudiante en el caso puntual.

En este sentido, por ejemplo las adaptaciones, en el aspecto comunicativo para la población con limitación auditiva podrían estar encaminadas a tener presente que:

- Es importante controlar su atención mediante alguna seña.
- El profesor debe hablar claro, vocalizando cada palabra.
- Ser expresivo, con frases cortas y simples.
- Comprobar si el niño comprende lo que dice.
- Buena iluminación que permita al alumno ver claramente.

Así pues, más allá de tener conocimiento sobre las adaptaciones curriculares la preocupación radica también en preguntarnos ¿qué información sobre la población se necesita para organizar la respuesta educativa? pues es fundamental tener conocimiento de las características de la población con discapacidad para plantear estructuras, contenidos y/o apoyos metodológicos que contribuyan al proceso de aprendizaje del estudiante en proceso de inclusión.

5.3 Incidencia

En el marco del proceso analítico, se visualiza que la política pública reconoce a las personas con Limitación Auditiva como sujetos de derechos; no obstante, pese a esta propuesta y el desarrollo de los programas de flexibilización, el sistema educativo no ha logrado el impacto y la pertinencia con aquellas medidas organizativas y curriculares. Ya que primero: no son propuestas contextualizadas que permitan un proceso pedagógico acorde a las necesidades de las diversas poblaciones que el programa pretende abarcar. Segundo: las brechas tanto socioeconómicas como poblacionales persisten causando dificultades en el acceso. Y tercero: la falta de recursos educativos que posibiliten en las instituciones mejor proceso pedagógico y educativo para las poblaciones (Mialaret, 1979).

De acuerdo con lo anterior, entonces la política pública se está quedando corta con relación a las realidades de inclusión a esta población, pues se queda corta porque se piensa en necesidades generales y no se puntualiza en las necesidades individuales y/o particulares de la población y las adaptaciones curriculares deben construirse a partir de situaciones concretas, de ahí que la realidad curricular puede oponerse -o más aún, rebasar- al plan de estudios.

Además los rubros presupuestales asignados a esta población no son suficientes para atender a sus necesidades. Para que la política pública pueda alcanzar los efectos deseados es necesario que económicamente/presupuestalmente tenga un impacto adecuado en el aspecto educativo, de forma que no solo no se proporcionan los materiales adecuados en las aulas, sino asimismo no se organizan y gestionan procesos de capacitación para educadores, padres de familia y comunidad educativa en general de todas las instituciones que atienden este proceso de inclusión.

Para que el educador pueda responder a las exigencias a las cuales continuamente se les piden debe contar en definitiva con capacitación de forma que pueda desarrollar ayudas pedagógicas, técnicas para la población, además de contar otros recursos materiales que le permita organizar un aula inclusiva.

El nivel de conocimiento que poseen todos los docentes para recibir, atender y educar a estudiantes con discapacidad en el aula de clase regular es bajo al no contar con la debida preparación y capacitación al respecto. Si bien la política pública reconoce que para la atención a población con NEE se requiere de un equipo multidisciplinar formado por un “personal idóneo y suficiente” para el proceso inclusivo, sin embargo, cabe preguntarse. ¿Cómo está cumpliendo el estado en este aspecto de acuerdo al marco normativo que se ha creado y supone que es vigente? Pues las instituciones cuentan con algunos de esos

profesionales y el cuerpo docente en general no suele contar con capacitación contante para la atención a este grupo de personas y de esta forma crear las propuestas pedagógicas acordes a ella.

Dentro de la política pública se reconoce la importancia de la adaptación del currículo, y en concordancia con lo anterior, para lograr hacer adaptaciones curriculares apropiadas el docente debe tener más conocimiento previo acerca de la población con el fin de proporcionar herramientas que involucren a esta y/o las necesidades particulares de la población y que no solo se aprenden con manuales de orientaciones didácticas para trabajar con alumnado con discapacidad auditiva.

Entonces, de acuerdo a lo que se ha expresado hasta acá, la política educativa propicia la inclusión educativa. Sin embargo, se evidencia que un aspecto limitante de la política pública está ser un elemento teórico, ya que este aspecto inclusivo se debe materializar en la práctica, es decir, que son en sí, los contextos que propician relaciones entre capacidades, contenidos y métodos (Román y Diez, 1999) y por tanto la inclusión educativa se debe concretar en el proceso pedagógico cotidiano bajo la interrelación de múltiples factores.

5.4 Apreciaciones desde de la observación y entrevista a docente de la institución educativa Inclusiva.

A continuación se presentaran algunas apreciaciones obtenidas de la observación y la entrevista realizada al docente de aula de grados primero y segundo de una institución inclusiva a población con limitación auditiva. En este aspecto es importante recordar que lo presentado en este apartado es producto de una observación y hace parte de nuestra

experiencia investigativa, por tanto no pretende ser un aspecto generalizador, sino una descripción del proceso que el grupo de trabajo tuvo oportunidad de sintetizar de acuerdo al tema en el siguiente escrito.

Necesidades Educativas Especiales e Inclusión Educativa

La inclusión educativa con una población con necesidades Educativas Especiales debe realizarse bajo una serie de parámetros que generalmente son estipulados por el Ministerio de Educación. A continuación, podemos identificar ciertos rasgos característicos del proceso inclusivo realizado en una institución educativa distrital, identificando como se realiza dicho proceso, así como ciertas fortalezas y debilidades del mismo.

Existen políticas públicas para a la discapacidad teniendo en cuenta los procesos de inclusión, sin embargo, para la población con limitación auditiva se han especificado ciertas normativas ya que se tienen en cuenta ciertas particularidades de esta población. El conocer la normativa ayuda a entender la propuesta que tiene el gobierno frente al proceso de inclusión y discapacidad.

El trabajo que se realiza en relación al proceso de inclusión parte de los lineamientos del MEN, a partir de allí y de ciertas características del colegio como misión, visión y demás se realiza el plan de estudios teniendo en cuenta las necesidades de la población de tal manera que se establezcan propuestas pedagógicas, ajustes y modificaciones necesarias frente al proceso de inclusión.

En el proceso de inclusión interviene cada profesor de cada área, manteniendo la idea de trabajar de manera articulada; para ello también es importante la intervención de un profesional en el área de salud como la fonoaudióloga, de tal manera que generen procesos de acompañamiento tanto par dicentes, docentes y la familia en primaria y en bachillerato.

Dentro de un aula inclusiva, la población con limitación auditiva cuenta con material didáctico como juegos didácticos, juegos de mesa, así como ciertos libros, juegos adaptados como loterías; para asignaturas como matemáticas y lengua de señas se maneja un material específico, para las demás asignaturas se maneja material que se usa con la población oyente de manera que este sea adaptado de acuerdo a las necesidades de cada alumno.

Los docentes al entrar a la institución no requieren conocer el lenguaje de señas. Dentro de este proceso podemos encontrar niños que manejan el lenguaje oral, pero tienen dificultades en el mismo, por tal motivo se hace necesario la enseñanza del lenguaje de señas para intentar desarrollar sus capacidades; esta enseñanza debe realizarse de manera personalizada, acorde con la necesidad de cada docente.

En este el proceso inclusivo, los alumnos cumplen su jornada de manera común, hasta noveno. A su vez se maneja un programa denominado media fortalecida como apoyo a la infancia abordando las asignaturas de matemáticas y ciencias. Para ello se trabaja dos días en la semana en las horas de la tarde profundizando en estas asignaturas. En la jornada cuarenta por cuarenta, que se manejó hasta 2015, se abordaban temáticas en artes, deportes y se profundizaba en otras temáticas. En ciertas instituciones no se maneja esta modalidad, dado que se tiene convenio con media fortalecida; no obstante, en preescolar se ha establecido una propuesta específica para primera infancia.

En bachillerato la parte la formación se ve mediada por intérpretes, los cuales deben ser de apoyo en el aula; sin embargo, se hace necesario que los docentes sepan lenguaje de señas dado que muchas veces no pueden comunicarse con los docentes si el intérprete no está o los mismos docentes no manejan este lenguaje. A su vez se genera una relación de confianza entre docentes y docentes al tratar directamente cualquier temática con ellos sin

necesidad de la intervención del intérprete, así mismo la idea es generar mayor interés del estudiante en la temática a tratar. Se ha identificado dentro del proceso de inclusión que el lenguaje de señas que se maneja no ha sido validado por un profesional del área, sino que ha sido una construcción de la población con limitación auditiva, lo cual dificulta la interpretación de ciertas señas ya que tienden a tener diferente significado y por consiguiente diferente interpretación. Esto ha favorecido el interés y la necesidad de los profesores por aprender el lenguaje de señas.

En cuanto a la familia, los padres tienen el deber de reunirse periódicamente con los docentes para determinar cómo va el proceso educativo con cada docente, también deben asistir a la escuela de padres; así mismo se deben determinar ciertas actividades a realizar de tal manera que se mantenga un proceso tanto en la escuela como en el hogar. Los padres de familia deben comprometerse a aprender el lenguaje de señas de tal manera que puedan apoyar su proceso de inclusión y las actividades que deben realizar en la casa.

El área de orientación trabaja la escuela de padres, en cada reunión que se programa al igual que en la entrega de boletines; los padres podrán solicitar reunirse con los docentes cuando lo consideren necesario. A su vez, apoya procesos con la escuela de padres, maneja actividades específicas con la población con limitación auditiva; con esto se busca poder articular este proceso entre el área psicosocial, orientación y el cuerpo docente.

Los procesos de adaptación curricular no son llevados por el área de orientación, desde el ministerio de educación se establece que estos generalmente deben ser realizados por los docentes quienes tienen contacto directo con la población con limitación auditiva. Para hacer de los procesos de inclusión en una institución educativa es necesario evidenciar los conocimientos teóricos y pedagógicos que faciliten establecer procesos claros de enseñanza aprendizaje acordes con la población con limitación auditiva.

Los docentes que laboren en una institución inclusiva debe manejar el lenguaje de señas, para ello el Ministerio de Educación convalida los estudios realizados por cada docente, ya sea en su formación de pregrado o de manera independiente; así mismo se evalúa la experiencia que se ha tenido en el trabajo con población con limitación auditiva. Para la formación de los docentes se realizan convenios entre la Secretaria de Educación y FENASCOL para ofertar cursos de lenguaje de señas, de tal manera que los docentes puedan aprender dicho lenguaje o fortalecer sus concebimientos sobre el mismo; estos procesos son apoyados por el INSOR. La formación en FENASCOL incluye cuatro niveles básicos, así como dos complementarios.

6 Conclusiones

- En el apoyo curricular para la población con limitación auditiva se debe contar con los suficientes recursos necesarios y propicios para esta población, no solo estar fundamentado en planes y programas. Para la población con limitación auditiva, los materiales didácticos (grafico – visuales) se convierten en constructores de verdadero significado y recursos para mantener la actividad en el aula.
- Es imprescindible para el proceso de inclusión educativa tener presente el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, conocimiento de sus fortalezas, necesidades y limitaciones para propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a él.

- Entender el currículo en un contexto dado y por ello desde una dimensión social e histórica es fundamental para propiciar el acceso al currículo de los y las estudiantes, de esta forma se puede generar un diagnóstico y un plan de acción metodológico de acuerdo a especificidad del estudiante.

- Una de las labores del profesor es vincular lo real con el sistema educativo por medio del currículo, de forma tal que, en los procesos de educación inclusiva a la población con limitación auditiva se requiere un conocimiento sobre sus causas, consecuencias y reconocer a la población teniendo un contacto directo y exposición a la lengua de señas con el fin de trabajar pedagógicamente desde su particularidad.

- Se hace un llamado al perfil del Licenciado en Psicología y Pedagogía para que se amplíe más su formación como profesional de apoyo a los procesos psicopedagógicos de personas con NEE, en este caso con la población con limitación auditiva. Se reconoce, entonces, la importancia de que el licenciado tenga conocimiento de lengua de señas como profesional que también está implicado en este hecho educativo de inclusión educativa. Por otro lado, que este en capacidad de propiciar acciones pedagógicas y metodológicas que contribuyan al proceso educativo inclusivo para esta población desde el trabajo con los diferentes docentes de aula, de modo que la comunidad docente pueda encontrar apoyo en el psicopedagogo para implementación de adaptaciones curriculares con esta población.

- El desarrollo de una educación inclusiva no solo implica la creación de políticas educativas sino se logran engranar al funcionamiento de las escuelas y las prácticas de los docentes que atienden a la población.

- El proceso de inclusión se propicia solo con un esfuerzo común o en conjunto, no solo le compete al campo educativo, los profesores y el demás grupo educativo, sino con padres (familias), la sociedad y un verdadero apoyo del estado pues como hemos descrito en párrafos anteriores la interferencia del estado en este aspecto no es suficiente con la creación de políticas educativas sin un verdadero interés y apoyo (compromiso) en el área o el campo educativo.

- Para que el educador pueda responder a las exigencias a las cuales continuamente se les piden debe contar en definitiva con capacitación de forma que pueda desarrollar ayudas pedagógicas y técnicas para la población, además de contar con otros recursos materiales que le permita organizar un aula inclusiva.

- Las adaptaciones curriculares además de ser vistas como una herramienta o estrategia de modificación de contenido propicia un reconocimiento de los estudiantes como seres humanos con particularidades.

6.3 Referencia Bibliográfica

- Aguilar Astorga y Lima Facio: ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, septiembre 2009, www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm
- Abela, Andréu. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Universidad de Granada.
- Ander E. (1977). Introducción a las técnicas de investigación social. Colección Guidance Guidance
- Bardín, Laurence. (1986): Análisis de Contenido. Madrid. Akal
- Bersanelli, Silvia Laura. La gestión pública para una educación inclusiva. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 2, 2008, pp. 58-70. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España.
- Bonilla Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. “Más allá de los métodos de investigación en ciencia sociales”. Editorial Norma. Colombia. 1997.
- Booth, T. y Ainscow, M (2000) *Guía para la evaluación y mejora de la ecuación inclusiva. Index for inclusión*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cardona, M. y otros. 200. Adaptemos la escuela. Orientaciones ante la discapacidad motórica. Malaga. Aljibe.
- CEJA. 1994. “La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo”. Sevilla. CEJA.

- CEJA. 1994. “La atención educativa de la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo”. Sevilla. CEJA
- Dyson, A., Howes, A., y Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students (Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education, London.
- Fox, David J. “El proceso de investigación en educación”. Editorial Eunsa S.A. Pamplona. 1981.
- Gadamer, H-G. (2001). “Verdad y método I”. Salamanca: Sígueme.
- GALTUNG, Johan.”Teoría y Métodos de la Investigación Social”. Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aire, 1966; T. I, pg. 3.
- GRUNDY, Shirley (1994). Producto o Praxis del Currículum. Madrid: Morata. TIPOS DE INTERES CURRICULAR. PAGINAS 15-63.
- Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Heinemann, Klaus. 2003. *Introducción a la Metodología de la Investigación Empírica*. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- Hernández Sampieri, R. et al., (1991). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Hostil, Ole R. Stone, Philip J. Análisis de contenido. 1969. EEUU.
- Ley 1145 de 2007: “Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones”. Congreso de Colombia.

- Ley 1346 de 2009: "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
- Ley 1618 de 2013: "A través de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad".
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias. Colombia: Ediciones S.M.
- Lull, Jam. Visualización Dentro de la Familia: Investigación Etnográfica en Audiencias de televisión. Routledge, London and New York (1990).
- M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas. 1994.
- MAYER, Robert; Quellet, Francine (1991) Metodología de la Investigación para intervenciones sociales. Boucherville. Gaetan Editor Morin. Montreal-París-Casablanca.
- Mesa, Laura Marcela. "El Apego en Personas con Discapacidad Auditiva: Revisión Teórica". Universidad Pontificia Bolivariana. Escuela de Ciencias Sociales. Facultad de Psicología. 2013. Medellín.
- Mora Roche, Joaquín. Aguilera Jiménez, Antonio. 2000. "Atención a la diversidad en educación: Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización". Editorial Kronos. Sevilla.
- Mora Roche, Joaquín. Aguilera Jiménez, Antonio. 2000. "Atención a la diversidad en educación: Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización". Editorial Kronos. Sevilla.

- Munarriz, B. (24 de abril de 1991). *Repositorio Universidad de Coruña*. Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, de Técnicas y métodos en Investigación cualitativa: <http://hdl.handle.net/2183/8533>
- Oficina regional de la UNESCO (2004). Temario abierto sobre la educación Inclusiva: Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Chile: Archivos Industriales y promocionales Ltda.
- Paniagua, C. (2005). Las Adaptaciones curriculares: concepto y alcances en el marco de la integración escolar. *Revista argentina de psicopedagogía*, (59), 1.
- Paz Ortega, Wilson Andrés. 2010. “Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socio antropológica de los sordos. Análisis Crítico del Discurso de Seis Estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales Integradoras de la Ciudad De Bogotá D.C.”. Abril 2015. Bogotá.
- TAMAYO Y TAMAYO, Mario. Aprender a investigar: Módulo 2 la investigación. 3 ed. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. 1999.
- Torres Monreal, S (1995). Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Málaga: Aljibe.

