

**Educación Inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en
perspectiva de Cultura de Paz:**

Sistematización de la experiencia del Colegio Porfirio Barba Jacob

Distrito de Aguablanca – Cali

2020

María Alejandra Guzmán Guevara

Ingrith Maritza Obando Rojas

María Alejandra Penagos Luna

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz

Santiago de Cali, febrero del 2021

**Educación Inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en
perspectiva de Cultura de Paz:**

Sistematización de la experiencia del Colegio Porfirio Barba Jacob

Distrito de Aguablanca – Cali

2020

Estudiantes:

María Alejandra Guzmán Guevara

Ingrith Maritza Obando Rojas

María Alejandra Penagos Luna

Trabajo de grado para optar por el título de magíster en Derechos Humanos y Cultura de Paz

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz

Santiago de Cali, febrero del 2021

ARTÍCULO 23 “de la resolución No 13 del 6 de Julio de 1946 del reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana. La Universidad no se hace responsable por los Conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de grado. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Joaquín Gregorio Tovar. Director – Trabajo de Grado

Presidente del Jurado

Jurado 1

Santiago de Cali, febrero de 2021.

Dedicatoria

A la comunidad educativa de Asodisvalle y del Colegio Porfirio Barba Jacob, por abrirnos sus puertas y permitirnos compartir desde su experiencia el ejemplo de que sí se puede lograr una educación para todos y todas en medio de las circunstancias adversas.

A Jeison Aristizabal, porque cada conversación y experiencia a su lado es una enseñanza y una motivación enorme.

A todas las personas que sueñan con una sociedad en la que todos y todas sintamos que pertenecemos.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, por habernos cruzado y permitirnos emprender este camino juntas.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional.

A nuestro director de trabajo de grado, profesor Joaquín Tovar por su dedicación, tiempo, y orientación; por hacernos volver la esperanza cuando la sentíamos perdida.

Tabla de Contenido

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2 Justificación sistematización de experiencia.....	11
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES	12
2.1. Historia de Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob	12
2.3 Objeto de la sistematización: Proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob.....	15
CAPÍTULO 3. ESTADO DEL ARTE	18
3.1 Investigaciones en Suramérica.....	18
3.1.1. <i>Metodologías utilizadas</i>	22
3.1.2. <i>Resultados encontrados</i>	24
3.2. Investigaciones en Colombia	26
3.2.1. <i>Metodologías utilizadas</i>	29
3.2.2. <i>Resultados encontrados</i>	30
3.3. Investigaciones en Cali	33
3.3.1. <i>Metodologías utilizadas</i>	36
3.3.2. <i>Resultados encontrados</i>	36
3.4. Apreciaciones sobre las investigaciones revisadas	38
CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA	40
4.1. Instrumentos metodológicos	41
4.1.1. <i>Análisis Documental</i>	42
4.1.2. <i>Entrevistas</i>	43
CAPÍTULO 5. MARCO NORMATIVO	45
5.1 Normas internacionales	45
5.2 Normas nacionales	49
5.3 Jurisprudencia.....	54
CAPÍTULO 6. MARCO TEÓRICO	58
6.1. Educación Inclusiva	58
6.2. Discapacidad.....	64
6.3. Cultura de Paz.....	70
CAPÍTULO 7. CARACTERIZACIÓN PEI DEL COLEGIO	74

CAPÍTULO 8. PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	96
8.1. Opiniones y experiencias de los actores en relación al proyecto educativo ...	96
8.1.1 <i>Barreras de la educación inclusiva y obstáculos en el aprendizaje</i>	102
8.2. Opiniones de la comunidad educativa en perspectiva de la cultura de paz	105
8.2.1. <i>El concepto de cultura de paz</i>	105
8.2.2. <i>Contribución del PEI en perspectiva de cultura de paz</i>	107
8.2.3. <i>Impacto del PEI en la sociedad</i>	110
8.2.4 <i>Factores de éxito del PEI en perspectiva de la cultura de paz</i>	113
8.2.5. <i>Limitaciones del PEI en perspectiva con la cultura de paz</i>	115
CAPÍTULO 9. CONTRIBUCIONES, LOGROS Y LIMITACIONES DEL PROYECTO EDUCATIVO	118
9.1. En el ámbito institucional.....	118
9.1.1. <i>Contribuciones y logros</i>	118
9.1.2. <i>Limitaciones</i>	120
9.2. En el ámbito pedagógico.....	121
9.2.1. <i>Contribuciones y logros</i>	121
9.2.2. <i>Limitaciones</i>	122
9.3. En el ámbito del contexto	123
9.3.1. <i>Contribuciones y logros</i>	123
9.3.2. <i>Limitaciones</i>	123
9.4. En el ámbito familiar	124
9.4.1. <i>Contribuciones y logros</i>	124
9.4.2. <i>Limitaciones</i>	124
9.5. En el ámbito comunitario	124
9.5.1. <i>Contribuciones y logros</i>	124
9.5.2. <i>Limitaciones</i>	125
10. CONCLUSIONES	126
11. RECOMENDACIONES	130
Bibliografía	133
Anexos	145

Lista de Tablas

Tabla 1. Población por Comunas del Distrito de Aguablanca	6
Tabla 2. Establecimientos educativos y estudiantes del Distrito de Aguablanca	7
Tabla 3. Estrato por Comunas del Distrito de Aguablanca	8
Tabla 4. Homicidios en los años 2018, 2019, 2020, en el Distrito de Aguablanca	8
Tabla 5. Personas en situación de Discapacidad en el Distrito de Aguablanca y en Cali	9
Tabla 6. Participantes entrevistados de la Institución Porfirio Barba Jacob	44
Tabla 7. Definiciones de discapacidad	68
Tabla 8. Componente de fundamentación del PEI	77

Lista de Anexos

Anexo 1. Certificado Asodisvalle y Colegio Porfirio Barba Jacob	145
Anexo 2. Formato consentimiento informado	146
Anexo 3. Rejilla de entrevistas comunidad Educativa, Colegio Porfirio Barba Jacob	149
Anexo 4. Análisis documental	160

Índice de siglas

CIF: Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud.

DANE: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

MEN: Ministerio de Educación Nacional.

NNA: Niños, niñas y adolescentes.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

ONU: Organización de Naciones Unidas.

PEI: Proyecto Educativo Institucional.

PSD: Personas en situación de discapacidad.

RLCPD: Registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad.

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

RESUMEN

La presente investigación se desarrolla bajo la modalidad de sistematización de experiencia. Teniendo en cuenta que a pesar de que se ha estudiado la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad, no se ha investigado sobre la interrelación con la cultura de paz, por lo que se plantea el objetivo de describir las contribuciones y limitaciones del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob con enfoque en niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la construcción de una cultura de paz. Al preguntarnos ¿De qué manera el proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob con enfoque en niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad ha contribuido o limitado la construcción de una cultura de paz en el Distrito de Aguablanca? Para dar respuesta, haciendo uso del enfoque cualitativo, se establecen tres objetivos específicos (i) caracterizar el proyecto educativo institucional -PEI- teniendo como referente el marco normativo nacional e internacional; (ii) identificar las experiencias y opiniones de los actores involucrados sobre el proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad y la cultura de paz; (iii) visibilizar las contribuciones, logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en perspectiva de la cultura de paz.

Como principales hallazgos se tuvo que, la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad funge como herramienta en la construcción de una cultura de paz, también, se evidenció que a pesar del avance normativo sobre educación inclusiva, en el momento de implementar esas disposiciones en el contexto de la sociedad colombiana, se encuentra que ese reconocimiento de derechos se torna ilusorio, porque la comunidad en situación de discapacidad, aún enfrenta barreras de acceso y garantía de sus derechos.

Por otro lado, se encontró que las limitaciones de la experiencia están determinadas por los recursos económicos de la institución y las condiciones socioeconómicas de las familias con NNA en situación de discapacidad, mientras que los logros se basan principalmente en la reivindicación de derechos y atención integral. Sin duda, a futuro este tipo de experiencias educativas, deben apuntar a la inclusión a una educación de calidad, y a promover una inclusión en todos los niveles de la sociedad, considerando el entorno y condiciones de los y las estudiantes en situación de discapacidad.

Palabras clave: educación inclusiva, cultura de paz, discapacidad.

ABSTRACT

This research was developed under the modality of systematization of experience. Taking into account that although inclusive education for people with disabilities has been studied, there has been no research on the interrelation with the culture of peace, the objective was to describe the contributions and limitations of the educational project of the Porfirio Barba Jacob School with a focus on children and adolescents with disabilities in the construction of a culture of peace. By asking ourselves, how has the educational project of the Porfirio Barba Jacob School with a focus on children and adolescents with disabilities contributed or limited the construction of a culture of peace in the District of Aguablanca? To answer this question, using the qualitative approach, three specific objectives were established (i) to characterize the institutional educational project -PEI- taking as a reference the national and international normative framework; (ii) to identify the experiences and opinions of the actors involved on the inclusive education project for children and adolescents with disabilities and the culture of peace; (iii) to make visible the contributions, achievements, and limitations of the inclusive education project for children and adolescents with disabilities, in the perspective of the culture of peace.

The main findings were that inclusive education for people with disabilities serves as a tool in the construction of a culture of peace, also, it was found that despite the regulatory progress on inclusive education, at the time of implementing these provisions in the context of Colombian society, it is found that the recognition of rights becomes illusory, because the community with disabilities still faces barriers to access and guarantee of their rights.

On the other hand, it was found that the limitations of the experience are determined by the economic resources of the institution and the socioeconomic conditions of the families with children with disabilities, while the achievements are mainly based on the vindication of rights and comprehensive care. Undoubtedly, in the future, this type of educational experience should aim at inclusion in quality education and promote inclusion at all levels of society, considering the environment and conditions of students with disabilities.

Keywords: inclusive education, the culture of peace, disability.

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado se desarrolla en la modalidad de la sistematización de experiencia. Al enfocarse en el Proyecto de Educación Inclusiva de niños, niñas y adolescentes - en adelante NNA- en situación de discapacidad del Colegio Porfirio Barba Jacob en el Distrito de Aguablanca en el año 2020, partiendo de la premisa, que el mismo proyecto, por la naturaleza de sus contenidos y su puesta en práctica, contribuye a la construcción de una cultura de paz.

Se hace uso de este tipo de modalidad de trabajo de grado dado que la sistematización, por su rigurosidad conceptual y técnica, facilita el estudio, la comprensión y la recuperación de la misma experiencia. Además, contribuye a la creación de conocimientos de forma colectiva, así como, dar voz a los actores, en este caso, de aquellos que hacen parte de la comunidad educativa.

Metodológicamente se realiza desde una perspectiva cualitativa, razón por la cual se emplean instrumentos como el análisis de documentos y la entrevista semi-estructurada.

El interés de sistematizar esta experiencia surge a partir de que dos de las autoras de la tesis somos abogadas y estamos vinculadas a Asodisvalle como voluntarias. Nuestra labor implica participar en jornadas de asesorías jurídicas a las familias de los niños, niñas y adolescentes de la institución. Esta labor nos permitió conocer los retos que enfrenta esta comunidad al convivir en una sociedad indiferente y desinformada en cuanto a los derechos de las personas en situación de discapacidad.

La necesidad de trabajar desde una perspectiva multidisciplinaria nos lleva a unir esfuerzos con una compañera de la maestría de Cultura de Paz y Derechos Humanos. Por su formación profesional como psicóloga y, además, su experiencia en procesos de atención de personas en situación de discapacidad en el Departamento del Cauca es un valor agregado fundamental para sacar adelante esta sistematización. En definitiva, somos un grupo de trabajo conformado por tres mujeres profesionales, con la clara intención de visibilizar y promover el desarrollo de la investigación social relacionada con los derechos de las personas en situación de discapacidad.

Esta sistematización de experiencia resulta valiosa para la Maestría de Derechos Humanos y Cultura de Paz, porque a partir de ella se presenta la forma en que se relacionan la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad y la cultura de paz, en un contexto de condiciones socioeconómicas difíciles como lo es el Distrito de Aguablanca. Reconocemos que la educación inclusiva promueve una cultura de paz a través de la promoción de valores y de la reivindicación de derechos de la comunidad en situación de discapacidad, víctima de la exclusión social. Esta condición se agrava aún más por las condiciones de pobreza, como ocurre en el caso de la comunidad en situación de discapacidad vinculada al Colegio Porfirio Barba Jacob de Asodisvalle.

En cuanto a la pregunta ¿De qué manera el proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob con enfoque niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad ha contribuido o limitado la construcción de una cultura de paz en el Distrito de Aguablanca? , se define como objetivo general describir las contribuciones y limitaciones del Proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob con enfoque en niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la construcción de una cultura de paz.

Este trabajo se estructura de la siguiente manera. Después de esta introducción se encuentra el primer capítulo, el cual contiene el planteamiento del problema y la justificación. En el segundo capítulo se presentan los antecedentes, una breve historia de Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, y el objeto de la sistematización de la experiencia. Más adelante, en el tercer capítulo se comenta el estado del arte, en el cual se examinan las investigaciones sobre educación inclusiva de personas en situación de discapacidad en Suramérica, Colombia y Cali. En el cuarto capítulo se describe la metodología y los instrumentos metodológicos utilizados. En el quinto capítulo, está el marco normativo el cual contiene las normas internacionales y nacionales que abordan la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad. En el sexto capítulo se encuentra el marco teórico, en el mismo se definen las tres categorías centrales que orientan esta sistematización, la educación inclusiva, la discapacidad y la cultura de paz.

Posteriormente en los en los capítulos siete, ocho y nueve se presentan los resultados, son tres capítulos que dan respuesta a cada uno de los objetivos específicos definidos. Así, el séptimo capítulo , da respuesta al *(i) primer objetivo específico*, caracterizar el proyecto educativo institucional -PEI-, teniendo como referente el marco normativo nacional e

internacional; (ii) *segundo objetivo específico*, identificar las experiencias y opiniones de los actores involucrados sobre el proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad y la cultura de paz; (iii) *tercer objetivo específico*, visibilizar las contribuciones, logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en perspectiva de la cultura de paz.

Finalmente, en los capítulos diez y once se presentan las conclusiones y recomendaciones de la experiencia sistematizada.

1.1 Planteamiento del problema

En Colombia el 7.1 % de su población padece algún tipo de discapacidad. Según el último censo adelantado por el DANE¹ (2018), se identificaron en el país un total de 3.134.036 personas. En el Valle del Cauca son 336.413 personas y, de ellas, 176.227 viven en Cali (DANE, 2018).

Otras cifras oficiales también revelan la magnitud de este problema. De acuerdo con el Informe de la Sala Situacional de Discapacidad², con datos a diciembre de 2018, en Colombia un total de 1.448.889 personas contaban con Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad -en adelante, RLCPD- y en el Valle del Cauca 125.402 (Ministerio de Salud, 2019). En el mismo informe, se exponen cifras en materia educativa poco alentadoras, de cada 100 PSD mayores a 24 años, 42 tenían como último nivel educativo aprobado la primaria, 20 la secundaria, y 31 personas no habían alcanzado ningún nivel educativo y del total de la población en el RLCPD mayor de 24 años, 378.611 (30%) reportó no saber leer ni escribir (Ministerio de Salud, 2019).

Teniendo en cuenta que los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad a los que brinda sus servicios el Colegio Porfirio Barba Jacob, de la Asociación de Discapacitados del Valle -Asodisvalle-, en su mayoría residen en el Distrito de Aguablanca en Cali, a continuación se presenta en términos generales, el contexto socioeconómico de las comunas que integran el distrito, con el propósito de acercarnos a las circunstancias que rodean a las familias de los NNA que se atienden en la institución.

¹ Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Es la entidad responsable en la planeación, análisis y difusión de las estadísticas oficiales de la población colombiana.

² Hace parte de la oficina de promoción social del Ministerio de Salud de Colombia.

El Colegio Porfirio Barba Jacob, se encuentra ubicado en la ciudad de Cali, en el barrio Ricardo Balcázar, en la comuna 13 del Distrito de Aguablanca. Este sector se encuentra compuesto por las comunas 13,14,15 y 21 que junto a las comunas 6,7,10,11,12 y 16 hacen parte de la zona oriente de la ciudad (Urrea y Murillo, 1999.). De acuerdo con el Departamento Administrativo de Planeación Municipal de la Alcaldía de Cali (2017), la Unidad de Planificación Urbana 4 corresponde a “Aguablanca” y se encuentra integrada por “...las comunas: 7,12,13,14,15,16 y 21 y un total de 61 barrios que representan en área el 18,48% de la cabecera municipal de Santiago de Cali” (p.7).

El Distrito de Aguablanca, es el resultado del acelerado crecimiento demográfico en los años cuarenta en la ciudad de Cali, lo que condujo a que existiese la necesidad de urbanizar áreas rurales que en su momento eran propiedad de las familias tradicionales del Valle del Cauca. La urbanización de este sector del Municipio de Cali, se llevó a cabo a través de la invasión y ocupación de terrenos privados por parte de sectores populares e inmigrantes provenientes principalmente de Buenaventura, Chocó, centro y sur del Valle, norte del Cauca y Costa pacífica sur (Urrea y Murillo, 1999). Lo que propició que durante los años cincuenta empezaran a hacerse comunes los urbanizadores piratas o ilegales que promovieron asentamientos en estos territorios, que al ser en su momento parte de la zona rural del municipio, no contaban con acceso a servicios públicos y además se encontraban expuestos a un riesgo latente al estar ubicado en el borde del Río Cauca lo que lo hacía susceptible de inundaciones (Alcaldía de Cali, 2017).

Ante dicha situación, intervino la administración municipal y entró a negociar con los propietarios de los terrenos con el fin de proveer vivienda a las familias. Mientras que la Corporación Autónoma Regional del Valle (CVC) entre 1956 y 1959 diseñó el Proyecto Aguablanca que tenía como objetivo dar solución al problema de alcantarillado e “...incluyó la obra del “Jarillón” del Río Cauca para contener sus aguas, habilitar tierras antes pantanosas y destinarlas a la agricultura en una extensión de 5.600 hectáreas. Habilitó 2.000 hectáreas de tierra para solucionar la vivienda de bajos recursos.” (Departamento Administrativo de Planeación Municipal de Cali, p.11). Lo anterior, teniendo en cuenta que la expansión urbana hacia este sector se dio de forma imprevista por lo que estuvo desprovista completamente de planeación urbanística.

Respecto a las causas que dieron lugar a la integración de los sectores del Distrito de Aguablanca, Urrea y Murillo (1999.), explican que la participación de la población

afrocolombiana y los demás grupos de población no afrocolombianos, que fueron partícipes de la urbanización de la zona oriente de la ciudad de Cali está enmarcado en un contexto marcado históricamente por el conflicto estructural de las demandas de tierras. Se trata de las familias urbanas pobres, como aquellas que llegaron atraídas por la ciudad, como también de las que llegaron resultado del conflicto armado interno (Urrea y Murillo, sf, p. 35)

Sobre la situación del Distrito de Aguablanca y la zona oriente de la ciudad, la Alcaldía de Cali tiene datos que daban cuenta que cerca del 60% de los hogares pertenecen a los niveles 1 y 2 del SISBEN en Cali. También señala que en la zona oriental de Cali el 51% de la población y el 55% de los hogares más pobres son afrodescendientes (Alcaldía de Cali, 2011).

En lo que se refiere a la forma en que se encuentran establecidos los hogares del oriente de Cali, existe un alto porcentaje de monoparentalidad y que la jefatura de los hogares ha sido asumida por las mujeres. Esta situación está relacionada con dos fenómenos. El primero tiene que ver con el aumento entre los pobres de Cali de población desplazada con el conflicto armado (Alcaldía de Cali, 2011, p.8). Cabe aclarar que la mayoría de familias provienen principalmente de la Costa Pacífica y Sur Occidente Colombiano. Además, un porcentaje de estos hogares se encuentran representados por mujeres que han perdido a sus esposos y llegan a la ciudad solas con sus hijos. El segundo fenómeno, con el que se relaciona la monoparentalidad, la separación de parejas a causa del desempleo de los hombres. Esta situación, ha generado un cambio en el rol de la mujer entre las clases populares.

En lo concerniente a la estratificación en Aguablanca, se presentan tres estratos socioeconómicos: El 87% del sector se encuentra representado en estratos 1 y 2, mientras que el estrato 3 representa únicamente el 8% y un 4% sin estrato (Departamento Administrativo de Planeación Alcaldía de Santiago de Cali, 2017).

Ahora bien, para tener un panorama de la situación actual del contexto en el que se desarrolla la experiencia del proyecto de educación inclusiva implementado en Asodisvalle - a través del Colegio Porfirio Barba Jacob-, resulta conveniente traer a colación algunas cifras presentadas por la Alcaldía de Cali – Departamento Administrativo de Planeación Municipal en el documento “Cali en cifras 2018-2019” (Alcaldía de Cali, 2019).

Este informe presenta una proyección de población en Cali entre el 2014-2020, y de acuerdo a esta, para el 2020 se esperan las siguientes cifras en las comunas que integran la zona oriental de la ciudad:

Tabla 1.
Población por Comunas del Distrito de Aguablanca

Comuna	Personas
Comuna 13	181.084
Comuna 14	181.093
Comuna 15	174.473
Comuna 21	121.440
Total	658.090

Nota. Datos tomados del Departamento Administrativo de Planeación Municipal. Alcaldía de Santiago de Cali, Cifras (2018-2019).

Como se puede apreciar los datos de la tabla anterior indican que de las cuatro comunas es la 21 la que mayor población tiene, en cambio, para las tres comunas restantes su población es relativamente igual. En total estas cuatro comunas suman 658.090 habitantes, y son las más pobladas de la ciudad.

En cuanto a los indicadores de pobreza, el documento Cali en cifras 2018-2019, expone que la incidencia de la pobreza monetaria por área metropolitana para el 2018 es del 15.7% y en la incidencia de pobreza extrema (indigencia) monetaria por área metropolitana, el porcentaje para el 2018 es del 3.4%.

Respecto a las cifras de población y de establecimientos educativos de las comunas de la zona oriente de la ciudad, la Alcaldía de Cali, presenta la siguiente información para el año 2018:

Tabla 2.*Establecimientos educativos y estudiantes del Distrito de Aguablanca*

Comuna		13	14	15	21
Población		178,909	117,856	168,529	117,976
Educación preescolar	Establecimientos	68	82	46	52
	Personas matriculadas	2,485	2,573	1,715	1,976
Educación Primaria	Establecimientos	73	93	45	59
	Personas matriculadas	12,035	16,274	9,472	12,271
Educación Secundaria y media.	Establecimientos	57	81	30	46
	Personas matriculadas	10,143	12,855	7,254	9,067

Nota. Datos tomados del Departamento Administrativo de Planeación Municipal. Alcaldía de Santiago de Cali, Cifras (2018-2019).

La anterior tabla deja en evidencia que la comuna 14 es la que cuenta con un mayor número de establecimientos educativos, pese a que las comunas 13, 15 y 21, cuentan con mayor población y en comparación con las demás comunas de la ciudad, las que constan en la tabla son las que cuentan con un mayor número de establecimientos educativos.

En cuanto a la Distribución de viviendas según estrato por comuna, a diciembre de 2017, la tabla #3 muestra que el estrato moda en la comuna 13, en la cual se encuentra ubicada Asodisvalle- Colegio Porfirio Barba Jacob es estrato 2, de acuerdo a la información del Departamento Administrativo de Planeación Municipal, Alcaldía de Santiago de Cali, Cifras 2018-2019:

Tabla 3.*Estrato por Comunas del Distrito de Aguablanca*

Comuna	1	2	3	4	5	6	Total	Estrato moda
13	7,143	19,243	4,15	-	-	-	30,534	2
14	24,325	7,176	-	-	-	-	31,501	1
15	12,8	12,712	5,45	-	-	-	30,966	1
21	19,957	8,278	-	-	-	-	28,235	1

Nota. Datos tomados del Departamento Administrativo de Planeación Municipal. Alcaldía de Santiago de Cali, Cifras (2018-2019).

Los datos de la tabla indican que la mayor parte de viviendas del Distrito de Aguablanca corresponden al estrato 1, de acuerdo a la estratificación socioeconómica realizada por el DANE con base en las características de las viviendas y su entorno.

De acuerdo con los informes de Seguridad y Convivencia de la Secretaría de Seguridad y Justicia de Cali (2020 y 2019) , se tienen las siguientes cifras de homicidios en las comunas de la zona oriental de Cali, del 1 enero al 31 de diciembre del 2018 y 2019 y del 1 de enero al 31 de noviembre del 2020:³

Tabla 4.*Homicidios en los años 2018, 2019,2020, en el Distrito de Aguablanca*

Comuna	2020	2019	2018
13	96	99	104
14	102	111	111
15	100	138	139
21	72	87	84

Nota. Datos tomados de los informes de seguridad y convivencia de la Secretaría de Seguridad y Justicia de Cali (2020-2019).

³ El Informe de Seguridad y Convivencia con corte al 31 de noviembre del 2020, es el último disponible a la fecha de consulta.

Los datos de la tabla muestran que las comunas que más se han visto afectadas por la violencia en lo corrido del año son la 13 y la 15. Si bien, la Secretaría de Seguridad y Justicia menciona que las cifras se han reducido en comparación con el mismo periodo en el año anterior. Las cifras no dejan de ser alarmantes y hacen visible la situación de violencia que persiste en este sector de la ciudad y siguen siendo las cifras más altas de la ciudad.

De acuerdo con los datos presentados, es claro que, en términos generales, el Distrito de Aguablanca, cuenta con un alto índice de pobreza, además la mayoría de los hogares son afrodescendientes. Mientras que, en temas de educación, existen numerosos establecimientos educativos, en la comuna 13 y 15, particularmente existen en mayor cantidad y atiende a la densidad de la población de ambas comunas. Además, las cifras de violencia en estas comunas, llaman la atención por sus altos niveles, según el Informe de Seguridad y Justicia de Cali, estas comunas son las más violentas de la ciudad.

Ahora bien, en el caso particular de Cali, la Secretaría de Salud Pública Municipal (comunicación personal, 2020), cuenta con la siguiente información al 30 de junio del 2020. A continuación, se presentan las cifras sobre el total de personas en situación de discapacidad en Cali, la cifra de menores de edad en situación de discapacidad en toda la ciudad y las cifras de personas en situación de discapacidad en las comunas que integran el Distrito de Aguablanca, con el fin de presentar el panorama respecto a las personas en situación de discapacidad, en el sector en el que impacta la labor del Colegio Porfirio Barba Jacob.

Tabla 5.

Personas en situación de Discapacidad en el Distrito de Aguablanca y en Cali

Ubicación	Total No. PSD/RLCPD	Menores de edad
PSD en la Comuna 13	1953	376
PSD en la Comuna 14	2106	413
PSD en la Comuna 15	2492	493
PSD en la Comuna 21	1530	330
Total PSD en Distrito de Aguablanca	8.081	1612
Total de PSD en Municipio de Santiago de Cali	70269	7800

Nota. Datos tomados de la Secretaría de Salud de Cali (2020).

La información de la tabla evidencia que, de los 7.800 menores de edad en situación de discapacidad de Cali, 1.612 de ellos residen en el Distrito de Aguablanca en Cali.

En lo que respecta a la Educación de niños, niñas y adolescentes -NNA- en situación de discapacidad en Cali, de acuerdo con los datos de la Secretaría de Educación Municipal, a julio del 2020 (comunicación personal, 28 de julio, 2020) , en las 92 Instituciones educativas oficiales se atienden 2.502 estudiantes en situación de Discapacidad en los niveles de educación preescolar, básica y media con el acompañamiento de Profesionales de apoyo pedagógicos y 1.205 estudiantes en situación de discapacidad, se atienden en 15 establecimientos educativos especializados en la modalidad de contrato. En el caso de las instituciones educativas oficiales ubicadas en el Distrito de Aguablanca se atienden 412 estudiantes.

Es en el marco de este contexto en donde se desarrolla la labor del Colegio Porfirio Barba Jacob- Asodisvalle. Donde la realidad de los niños, niñas, adolescentes y las familias, no es nada alentador dado que las condiciones de pobreza, como lo sustenta la CEPAL (2019), exponen a quienes la sufren, a una realidad de exclusión social extrema, lo que conlleva a que se priven los derechos sociales básicos y la situación es más gravosa, cuando se trata de personas en situación de discapacidad, teniendo en cuenta que los NNA sufren las limitaciones de una sociedad y contexto que no brinda las oportunidades necesarias para alcanzar todo su potencial (CEPAL & UNICEF, 2013).

En consecuencia, actores de la sociedad civil, ante la necesidad de atención adecuada a las necesidades de las personas en situación de discapacidad han implementado iniciativas que pretenden favorecer a este grupo poblacional. Tal es el caso de la Asociación de discapacitados del Valle- en adelante, Asodisvalle- que, mediante el Colegio Porfirio Barba Jacob, ha puesto en marcha un proyecto de educación que tiene como objetivo primordial la inclusión de los niños, niñas y adolescentes -en adelante NNA- en situación de discapacidad del Distrito de Aguablanca.

Es por esto que a partir de la experiencia del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob- Asodisvalle, se pretende presentar la forma en que se promueve una cultura de paz en la comunidad educativa, fomentando valores y contribuyendo a combatir la discriminación de las personas en situación de discapacidad.

1.2 Justificación sistematización de experiencia

La inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad es una cuestión de derechos humanos, en tanto, parte de su calidad de seres humanos y de ahí deriva la titularidad de derechos y deberes, dentro de los cuales se encuentra el derecho a la educación. En este sentido, pese a que se han realizado investigaciones en torno a la inclusión educativa de personas en situación de discapacidad en Suramérica y Colombia, no se ha considerado la educación inclusiva de PSD desde la perspectiva de cultura de paz. Por lo que decidimos sistematizar la experiencia del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob, considerando que la educación inclusiva y la cultura de paz son dos variables que se complementan en un contexto educativo, dando lugar a la generación de comportamientos y conductas que fomentan el respeto, los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad. Es por ello que establecimos como *eje de la sistematización de experiencia (Jara, 1994)*, el rol de la inclusión de las personas en situación de discapacidad a partir de la educación en la construcción de una cultura de paz.

Considerando que la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad en las últimas décadas ha tenido un amplio desarrollo normativo, decidimos llevar a cabo la sistematización de la experiencia, contrastándola con las disposiciones normativas sobre educación inclusiva y discapacidad para conocer la forma en que se materializan los ideales plasmados en la normativa en una experiencia concreta.

Por lo anterior, a partir de esta sistematización de experiencia además de realizar una interpretación crítica y producción de aprendizajes significativos (Jara, 2008) sobre el proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob, se pretende ampliar la visión que se tiene de la educación inclusiva de PSD, al considerarlo como una herramienta de cultura de paz y visibilizar los factores de éxito del proyecto educativo de la institución, para que sirva de punto de referencia para ser tenido en cuenta en las propuestas educativas de otras instituciones. Sin dejar de lado que el Colegio pertenece a la Asociación de discapacitados del Valle - Asodisvalle- dirigida por Jeison Aristizabal, quien es un activista de los derechos de las personas en situación de discapacidad a nivel nacional e internacional, por lo que resulta valiosa la comprensión de la experiencia, teniendo en cuenta que en ella interactúan diferentes factores objetivos y subjetivos que la hacen única y particular.

CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES

2.1. Historia de Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob

La Asociación de Discapacitados del Valle - Asodisvalle- surgió como resultado de la experiencia de su director, Jeison Felipe Aristizabal y su familia, tras enfrentar la discapacidad en una sociedad excluyente e indiferente frente a la misma. A partir de ello, Jeison y su familia iniciaron su labor social en agosto del año 2000, con el propósito de apoyar a niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad y a sus familias en el Distrito de Aguablanca.

Todo inició cuando Jeison tuvo conocimiento del caso de un niño en situación de discapacidad que vivía en precarias condiciones por no tener cómo moverse. Con el objetivo de contribuir a la mejora de la calidad de vida del niño, Jeison comenzó a gestionar una silla de ruedas. Parte de su gestión se hace gracias a la colaboración de un periódico de circulación local, donde se visibilizó la necesidad del menor. La respuesta por parte de algunos sectores de la sociedad fue positiva y se logró conseguir no sólo la silla de ruedas que se había solicitado para el niño en cuestión, sino que se consiguieron muchas más.

En el año 2001, se comenzó a presentar una creciente demanda de ayuda a Asodisvalle por parte de las familias y los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, debido a que se corrió la voz en la comunidad sobre la labor que realizaba la institución y en ello las familias de los NNA en situación de discapacidad, encontraban una opción llamativa para responder a sus necesidades de sus hijos e hijas y mejorar su calidad de vida. Teniendo en cuenta que anteriormente, no habían tenido la oportunidad de que ninguna institución pública o privada se ocupara de la atención integral de los NNA en situación de discapacidad y en algunos casos ni siquiera se habían ocupado de conseguir oportunidades de atención para sus hijos, en consecuencia, del imaginario social a partir del cual lo “normal” era que los NNA en situación de discapacidad permanecieran relegados de la sociedad, sin proyección alguna ni siquiera de estudiar.

La labor de Asodisvalle comenzó a escalar y a ir más allá de conseguir las sillas de ruedas para los menores y se abrió el servicio de rehabilitación física para los menores de edad. La propuesta tuvo sus inicios en el garaje de la casa de la familia de Jeison, en el barrio Ricardo Balcázar y se logró llevar a cabo gracias a convenios que realizó Asodisvalle con universidades, a partir de los cuales los estudiantes de fisioterapia, terapia ocupacional, y psicología realizaban

sus prácticas en la institución. Se inició atendiendo 15 niños y a los tres meses siguientes, ya atendían treinta niños y niñas.

Lo anterior implicó que el espacio se quedara pequeño para brindar un buen servicio, a pesar de haber ocupado prácticamente toda la casa de la familia de Jeison y haber alquilado la casa contigua. En consecuencia y con el propósito de ampliar la sede de la institución, Jeison decidió inscribirse al programa de televisión “*Tengo Una Ilusión*”⁴, con la intención de recibir ayuda para comprar su propia sede y ampliar las instalaciones de la institución. El reality lo ganó Jeison, recibiendo como premio una nueva sede ubicada en la Diagonal 71ª-1 # 26 i68, totalmente equipada con materiales de rehabilitación.

Lo interesante de la propuesta de Asodisvalle ha sido la capacidad de gestión y generación de proyectos e ingresos para garantizar su propia sostenibilidad. Los proyectos y acciones adelantadas por Jeison Aristizabal dan cuenta de su liderazgo y capacidad de búsqueda de recursos. Los resultados así lo evidencian. Ante el creciente reconocimiento de la labor de Jeison, cada día continuaban llegando más niños y niñas a la institución en busca de atención, lo que condujo a que de nuevo las instalaciones de Asodisvalle se quedaran cortas para brindar un servicio a quienes lo requerían, por lo que Jeison gestionó una ayuda con la Fundación *Liliane Fonds*⁵ y dicha institución respondió positivamente a la solicitud de Jeison, comprando el lote en la parte de atrás de la sede de la institución para hacer una ampliación. Al propósito de la ampliación se sumó la Casa Hogar Holanda y algunas empresas caleñas, logrando que se llevara a cabo la ampliación.

Más adelante, en el 2010 con la ayuda del párroco Oscar de la Vega, conector de la labor de Jeison, se adquirió el Colegio Porfirio Barba Jacob ubicado en la Diagonal 71 # 26 i 75, colegio privado que ya llevaba años funcionando. El Colegio se adquirió con el propósito de ofrecer servicio educativo a los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad.

Toda esta trayectoria ha conducido a que Asodisvalle se constituya en lo que es hoy en día, encontrándose dividida en cuatro unidades de servicio: (i) educación, a través del ***Colegio Porfirio Barba Jacob*** que ofrece servicios educativos de primaria escolar y básica secundaria,

⁴ Reality de Tv transmitido por el Canal Caracol, el cual buscaba cumplir sueños de colombianos que enviaban cartas y correos electrónicos.

⁵ Fundación internacional que apoya y ayuda a niños y niñas en situación de discapacidad en más de 30 países a través de organizaciones asociadas en cada país, con el propósito de afianzar la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad en sus propios países.

orientados en la inclusión de NNA en situación de discapacidad; y a través de Asodisvalle - institución educativa, la cual ofrece servicio educativo para los NNA en situación de discapacidad (ii) IPS, certificada para prestar servicios como fonoaudiología, fisioterapia, terapia ocupacional, psicología, trabajo social y odontología; (iii) proyectos vocacionales, a través de los cuales se capacita a jóvenes en situación de discapacidad en edad productiva en artes y oficios tales como panadería, pizzería, manualidades, maquila, bisutería y marroquinería; (iv) programa de reciclaje, que presta el servicio de reciclaje a empresas, organizaciones y hogares de la ciudad y a través de este programa se obtienen recursos para la institución (Fundación Jeison Aristizabal, *s.f.*).

Todo esto ha permitido que la labor de Jeison a través de Asodisvalle sea reconocida a nivel nacional e internacional, por la atención integral que presta a NNA en situación de discapacidad. Teniendo en cuenta que los servicios que se brindan son de rehabilitación, educación, acompañamiento a las familias, transporte, alimentación, y proyectos vocacionales. Muestra de ello es la distinción obtenida por Jeison a nivel internacional, reconocido como “Héroe CNN-2016” como reconocimiento a su trabajo por proporcionar apoyo educativo y médico para los jóvenes que viven con discapacidad en Colombia. (CNN, 2016).

Adicionalmente, Asodisvalle se financia a partir de dos tipos de recursos, el primero, proyectos de cooperación y donaciones donde sobresalen Maestro Cares Foundation, Banco de alimentos de Cali, Harinera de Occidente, Banco W, Escuela Nacional del Deporte, Caring for Colombia, Tecnoglass, AeroCali, Banco de occidente, CNN Heroes, Abott, Recamier, Sumiquim, Reckitt Benckiser, entre otras. También a través del plan padrino en el cual, personas naturales pagan un monto mensual por su ahijado. El segundo tipo de recursos son proyectos adelantados con recursos del Estado. Al respecto se destacan el Programa de Educación Escolar –PAE- del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF- y el convenio con la secretaría de educación municipal de Cali, a través del cual otorga cupos estudiantiles.

Por otro lado, la institución ha creado una panadería en donde emplea jóvenes en situación de discapacidad y recibe ingresos. Sin embargo, los recursos con los que cuenta la institución no son suficientes para cubrir todos los gastos, por lo que constantemente realizan eventos con el propósito de recaudar fondos para el funcionamiento.

2.3 Objeto de la sistematización: Proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob

La sistematización de experiencia objeto de este trabajo, corresponde a proyecto educativo implementado en el Colegio Porfirio Barba Jacob perteneciente a Asodisvalle. La institución educativa, ya existía como colegio regular privado y fue adquirido por Asodisvalle en 2008 con el propósito de generar una educación inclusiva NNA en situación de discapacidad. Esta decisión implicó realizar diferentes cambios, tanto en la parte administrativa, como en el personal de la institución. Estos cambios buscaban enfrentar la estigmatización que persistía en la comunidad educativa, entiéndase, docentes, estudiantes, directivos, personal administrativo y familias de los y las estudiantes, respecto a la inclusión en las aulas de estudiantes en situación de discapacidad.

El Colegio actualmente cuenta con 334 niños, niñas y jóvenes en edades comprendidas entre los 4 y 13 años de edad. Cada uno de ellos/ellas, presentan diferentes discapacidades físicas o cognitivas. Cuenta con 10 cursos con un promedio de 25 a 35 estudiantes por salón, un personal de 30 Docentes, entre profesores de primaria y básica secundaria, 3 auxiliares Pedagógicos, 1 coordinador, 3 profesionales de Psicología, 3 terapeutas ocupacionales, 4 fisioterapeutas, 1 fonoaudióloga, 2 nutricionistas (Asodisvalle, 2018).

Las instalaciones del colegio están distribuidas en dos salas de sistemas, un auditorio, una cafetería, una terraza donde se lleva a cabo el descanso, el espacio de la cocina y el comedor, la respectiva sala de profesores, una biblioteca pequeña, tres consultorios de psicología, tres consultorios para terapia ocupacional, un consultorio de fonoaudiología, dos salas de fisioterapia, la sala de recepción y la oficina de archivo donde reposa toda la información del colegio. Para las actividades deportivas se hace uso de las canchas de baloncesto y patinaje que se encuentran frente a la institución educativa, los cuales son escenarios públicos del municipio de Cali: Asodisvalle ha llegado a un acuerdo de permiso de uso de dichas instalaciones con la Junta de Acción Comunal. También cuenta con las instalaciones administrativas y las oficinas de: calidad, talento humano, contabilidad, dirección y por último el salón de reuniones. (Asodisvalle, 2018).

La misión del colegio está dirigida a “brindar servicios integrales en educación y rehabilitación, enfocados a labor social, de igual manera su visión está enfocada a ser líderes en Labor social, educación inclusiva y rehabilitación” (Asodisvalle, 2018). Lo anterior implica generar unos procesos encaminados a lograr la inclusión educativa, por tanto, la metodología

y pedagogía implementada en la institución tienen particularidades que serán descritas en el presente trabajo. Dicho modelo educativo se encuentra plasmado en el Proyecto Educativo Institucional- P.E.I- “documento en el que se especifican principios, fines del establecimiento, recursos, docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el manual de convivencia” (Asodisvalle, 2018), y el sistema de gestión escolar, acorde a las necesidades y situaciones del entorno de los estudiantes y de la misma institución.

En relación al proceso de inclusión que se realiza en el colegio a los NNA en situación de discapacidad, el equipo interdisciplinario de Asodisvalle está integrado por una terapeuta ocupacional, psicóloga, fisioterapeuta, y pedagoga. En caso de que el menor cuente con el diagnóstico por neuropsicología, pasa al comité interdisciplinario, conformado por psicóloga, pedagoga, docentes, fonoaudióloga y fisioterapeuta, quienes definen el nivel escolar. Una vez el estudiante ingresa al aula, el equipo de apoyo realiza observación y seguimiento en el aula de clases, en donde se identifican factores que facilitan el proceso de adaptación. Si por el contrario no se evidencia un buen afianzamiento, dependerá del comité tomar la decisión si se promueva a un grado, considerando que el estudiante ha avanzado o si es necesario que retroceda para mejorar el aprendizaje.

Teniendo en cuenta los referentes anteriores, el interés para adelantar esta sistematización de experiencia se enfoca en el proyecto educativo que implementa Asodisvalle a través del Colegio Porfirio Barba Jacob. Este interés se explica por tres razones, la primera, aunque la institución educativa se ciñe a la normativa colombiana y lineamientos del Ministerio de Educación, el modelo de educación que implementa tiene aspectos particulares, en tanto, ha sido diseñado con la participación de una persona en situación de discapacidad, Jeison Aristizabal, y su familia, quienes además hacen parte y conocen la realidad del Distrito de Aguablanca, por lo tanto, no es algo implantado por terceros. Se trata de una forma particular de liderazgo social que se ha hecho visible en cabeza de Jeison, pero que es el resultado de un trabajo colectivo junto a su familia y miembros de la comunidad educativa. El liderazgo de Jeison se ha destacado por ser transformador, al ser él mismo un ejemplo de que la discapacidad no es una limitante para el desarrollo e inclusión social de una persona en situación de discapacidad, por tanto, a partir de su experiencia de vida, se ha visibilizado la necesidad de reconocer y reivindicar a la población en situación de discapacidad y todo esto se ha materializado en lo que actualmente es Asodisvalle y la labor social que esta cumple

La segunda razón, la institución brinda una atención integral que se lleva a cabo en un solo lugar, debido a que cuenta con un equipo interdisciplinario, y lo más importante, están capacitados y cuentan con la voluntad para trabajar en pro de los NNA en situación de discapacidad del distrito de Aguablanca y sus alrededores.

La tercera razón, es la estrecha vinculación que se mantiene con las familias, lo que favorece a generar un mejor impacto social en la comunidad fomentando así una cultura de paz en los actores. La articulación con las familias se logra a través de varias herramientas, dentro de las cuales se encuentran los talleres de padres y charlas en las que se instruye a los padres y madres de familia sobre los derechos de sus hijos e hijas en situación de discapacidad, lo cual pretende que se logre el reconocimiento de sus niños y niñas como sujetos de derechos y con capacidades; además se informa acerca de los derechos que los amparan, para así lograr que a los NNA en situación de discapacidad, se les garantice una mejor calidad de vida. También la institución procura brindar empleo principalmente a las madres cabeza de hogar de los niños, en la misma institución, en diferentes áreas, tales como oficios varios, administrativa o cocina.

Por otro lado, se ofrecen capacitaciones laborales a las madres que promueven la empleabilidad de las mismas, lo que repercute positivamente en la calidad de vida de los/as menores y además en los eventos de recaudo de fondos, las familias juegan un rol fundamental en la promoción y logística de los mismos. Todo ello, conduce a que las familias se vean estrechamente vinculadas con la labor de la institución y se despierta un sentido de pertenencia por la labor de la institución y la consecución de la misión institucional.

Finalmente, un factor que se debe resaltar es que Asodisvalle, a través de la vinculación a su institución fortalece los procesos sociales y el acceso al derecho a la educación, con lo que se crea la posibilidad de eliminar disminuir todo tipo de discriminación. Por lo tanto, si un NNA en situación de discapacidad tiene la oportunidad de recibir educación de calidad, se genera un camino de posibilidades ante la sociedad, convirtiéndose en una manera para sensibilizar y garantizar otros derechos a lo largo de toda la vida, facilitando, no solo un acceso al trabajo, sino también a la salud.

CAPÍTULO 3. ESTADO DEL ARTE

En este apartado referenciamos 15 investigaciones que se han ocupado por estudiar la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad. Cinco de ellas son estudios adelantados en diferentes países de Suramérica, mientras que siete de estos se realizaron en diferentes ciudades de Colombia y, específicamente, tres de ellos en la ciudad de Cali. Por cierto, este inventario fue resultado de la búsqueda en las bases de datos de Ebsco, Dialnet, Google Académico y los repositorios de diferentes universidades de Colombia.

El estudio de los documentos tiene como referente la pregunta ¿Cómo se ha estudiado la discapacidad, la educación inclusiva y la cultura de paz?, además se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: (i) Categorías de investigación: Discapacidad - Educación inclusiva - Cultura de paz, (ii) metodologías empleadas, (iii) resultados de la investigación.

En la dimensión metodológica los trabajos revisados seis son estudio de caso y nueve se elaboraron bajo la modalidad de sistematización de experiencias. Sus técnicas y métodos forman parte del camino transitorio para lograr una estructura lógica del proceso, en este sentido, cada una empleó técnicas diferentes para la obtención de la información.

3.1 Investigaciones en Suramérica

Las investigaciones identificadas para Suramérica pertenecen a Venezuela, Chile, y Perú. Estas han sido llevadas a cabo en diferentes niveles académicos, una corresponde a Pregrado, dos a Maestría y dos a Doctorado. Como un elemento en común se destaca que en estas investigaciones se adopta el concepto de *discapacidad* de la Organización Mundial de la Salud. Esta definición se ubica dentro del modelo social de la discapacidad. Bajo este modelo la discapacidad no es vista como una situación individual, sino que la discapacidad corresponde a la sociedad también, es decir que se encuentran inmersas las características individuales de la persona y las características de la sociedad en que se desenvuelve, en el que se ven inmersas las características individuales del ser humano y las características de la sociedad en que este se desenvuelve.

Sobre el concepto de discapacidad, es importante señalar que no ha sido un concepto estable e inamovible. Las investigaciones internacionales exponen que, por el contrario, se ha

ido redefiniendo, resultado de las luchas sociales y políticas adelantadas por las organizaciones sociales y personas en situación de discapacidad.

Como es de esperarse, este concepto desde sus orígenes ha sufrido diferentes cambios e interpretaciones. Inicialmente se adoptó el *modelo de prescindencia* que atribuía la discapacidad a un castigo divino. Después, hizo transición hacia el *modelo médico* en el que la discapacidad era concebida como una enfermedad. Finalmente, el *modelo social* según el cual la discapacidad se origina en las barreras que la misma sociedad establece. A propósito, este recorrido histórico sobre los cambios del concepto de discapacidad es valioso para nuestra investigación, en tanto, en cada uno de ellos se evidencia un avance en el reconocimiento de los derechos de las personas en situación de discapacidad.

En relación con la apreciación anterior, Paico (2019) exalta la importancia del involucramiento de la sociedad en la garantía de los derechos de la PSD. Así mismo, Valenzuela (2016) menciona que la reivindicación de los derechos de las PSD es resultado de la lucha de este colectivo y de acciones civiles que han contribuido a la progresividad de reconocimiento de sus derechos. Dentro de estos se encuentra la educación. Esta perspectiva sirve de referente para identificar las formas de participación que adelanta la población civil en la reivindicación y materialización de derechos de la población en situación de discapacidad, en particular, los niños, niñas y adolescentes.

Otra dimensión de análisis que se identificó en estas investigaciones es el estudio de la relación entre discapacidad y pobreza. En este sentido, Valenzuela (2016) menciona que las personas en situación de discapacidad son más vulnerables a la pobreza. También, Figueroa (2017) señala que este grupo poblacional hace parte de los grupos reconocidos como vulnerables a nivel mundial. Esta relación entre discapacidad y pobreza no la podemos dejar pasar desapercibida, en tanto, da pistas para comprender la forma cómo la pobreza afecta de forma directa los procesos educativos cuando se trata de personas en situación de discapacidad.

La educación inclusiva también ha sufrido diferentes cambios en su concepción. En un principio, este tipo de educación tuvo un *enfoque segregacionista*, en el que las PSD asistían a centros de educación especial dependiendo del tipo y grado de discapacidad. Posteriormente la educación tuvo un *enfoque de integración*, que pretendía que las PSD asistieran a las aulas de clase regulares, lo que implicaba que los estudiantes con discapacidad fueran quienes se adaptaran al sistema educativo regular (Paico, 2019). Hasta llegar finalmente al *enfoque de*

inclusión, el cual pretende que todas las personas, independientemente de su situación, asistan a centros educativos en donde se atienda la diversidad de necesidades de los estudiantes, es decir, es la institución la que se adapta a las necesidades de los alumnos y no estos últimos a la institución.

Sobre la educación inclusiva es importante aclarar que esta no está dirigida exclusivamente a las personas en situación de discapacidad. Al contrario, se refiere a la inclusión – valga la redundancia- de todos los grupos socialmente excluidos y a la atención a las necesidades educativas especiales que en cualquier momento algún alumno pueda llegar a requerir.

Por lo anterior, resaltamos que los estudios internacionales aquí señalados fueron precisamente escogidos porque se han orientado a la inclusión de personas en situación de discapacidad en el ámbito educativo. A propósito, Figueroa (2017) plantea que la educación inclusiva no se refiere únicamente al acceso al sistema educativo, también implica que la incorporación se realice con calidad.

Ahora bien, Paico (2019) sostiene que para lograr la educación inclusiva en las instituciones es necesario ocuparse especialmente de asuntos relacionados con el currículo, los recursos o materiales que se empleen para las clases, los agentes educativos que en términos del autor son los profesores, directivos, psicólogos, y familia. No obstante, esta acotación resulta difusa dado que la autora no incluye dentro de los agentes educativos a los estudiantes de las aulas inclusivas, sujetos que, en consideración de otros autores como Figueroa (2017), tienen un rol fundamental en los procesos de inclusión.

Un aporte muy importante que hace el estudio de Paico (2019) a la presente sistematización son sus conclusiones. En particular, aquella que determina que los avances obtenidos en la educación inclusiva corresponden a la implementación de mecanismos “no oficiales” y medidas internas que cada institución aplica en sus procesos.

Sobre este aspecto en particular, Vilorio (2016) argumenta que sustituir el término “integración” por “inclusión”, no necesariamente, garantiza la transformación de las prácticas empleadas para conseguir un fin. Razón por la cual explica que en su investigación hace uso del concepto “integración”, siendo este el término que se ajusta al contexto de su país. Estos planteamientos respecto a la diferenciación entre lo que dispone la norma sobre la educación inclusiva y lo que en la práctica se presenta es orientador en la medida en que tiene como

referente el marco jurídico y, además, se contrasta con la realidad de un contexto local determinado.

En estas investigaciones se evidencia una preocupación generalizada por parte de las autoras por la inexactitud o ausencia de las cifras sobre la población en situación de discapacidad (Saavedra, Hernández y Ortega, 2014). Situación que impacta negativamente en la formulación de políticas públicas dirigidas a la educación inclusiva como lo menciona Valenzuela (2016) que ocurre en Chile, principalmente con las cifras de inclusión en la educación superior. También, Vilorio (2016) menciona la ausencia de estadísticas de los escolares con necesidades educativas especiales como una limitación para llevar a cabo su investigación. Esto nos permite inferir que la inexistencia de cifras actualizadas sobre la discapacidad en estos países, no solo, implica una limitación para quienes tenemos interés en investigar sobre el tema. También, es el reflejo de la invisibilización en la que aún permanecen las PSD, a pesar de los avances normativos que se han logrado en los últimos años.

Un elemento de análisis que llama la atención en estas investigaciones es la revisión detallada que hacen de los instrumentos internacionales buscando identificar los aportes que hacen a la educación inclusiva y la discapacidad. Cada una de ellas estudia la *Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948*; la *Declaración sobre los Derechos del Niño de la ONU de 1959*; la *Declaración de los Derechos del Retrasado Mental de 1971*; la *Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas de 1989*.

Sobre los referentes normativos internacionales las autoras refieren que en su conjunto la normatividad internacional inició el camino al reconocimiento de la dignidad e igualdad de las PSD, independientemente de su condición. Además, se reconoció la educación como un medio a partir del cual “las personas desarrollan sus aptitudes y capacidades, sino que también reconoce su importancia para que éstas alcancen una vida digna, contribuyendo así a la equidad y al desarrollo sostenible de la sociedad” (Hernández, Saavedra y Ortega, 2014, p.33).

Dicho de otra manera, los avances normativos en el ámbito internacional se tradujeron en un cambio en el enfoque del actuar estatal. Dado que antes de estos avances, las acciones estatales frente a la discapacidad tenían un tinte paternalista profundamente marcado (Paico, 2019).

En suma, la característica común que encontramos sobre la aplicación de la normativa internacional a favor de las personas en situación de discapacidad, específicamente en lo que

respecta a la educación, radica en el protagonismo del actor estatal. Su participación determina la forma en que se concibe la educación inclusiva y, además, designa las obligaciones que las instituciones educativas deben cumplir.

Lo anterior, se ve reflejado en que las investigaciones del ámbito internacional se han realizado desde un enfoque institucionalista, en tanto, sus trabajos se sustentan según lo dispuesto por las normas y el actuar del Estado. Pese a que en investigaciones como la llevada a cabo en Chile por Valenzuela (2016) y en Perú por Figueroa (2017), se ocupan principalmente de las opiniones, percepciones y discursos de los actores de la comunidad educativa; sin embargo, al momento de desarrollar su investigación parten de lo dispuesto en el marco jurídico internacional y de la acción estatal.

En la revisión de la labor investigativa en Suramérica, se pudo determinar que esta se ha orientado a aspectos como avances y desafíos de la educación inclusiva (Paico, 2019); la percepción de los autores de la comunidad educativa (Figueroa, 2017); barreras y factores favorecedores del acceso y permanencia de las PSD a la educación superior (Valenzuela, 2017); características del proceso de integración de personas con NEE (Viloria, 2016); y factores intervinientes en la práctica docente inclusiva (Saavedra, Hernández y Ortega, 2014).

También, con esta revisión nos percatamos que las investigaciones que se han adelantado en relación con el tema de la educación inclusiva en Suramérica no se enfocan en el rol y la participación de la sociedad civil en su implementación. Como tampoco, tienen en cuenta la educación inclusiva como una herramienta promotora de una cultura de paz en las comunidades que impacta.

3.1.1. Metodologías utilizadas

En las investigaciones que hacen uso del enfoque cualitativo las autoras justifican la selección de este método aduciendo que este permite profundizar en los detalles de los hechos observados y los discursos de los actores (Figueroa 2017; Saavedra, Hernández y Ortega 2014.). Estas investigaciones emplearon instrumentos como la entrevista, la observación, grupos focales y triangulación de información.

En el estudio realizado por Viloria (2016) en Caroní, Venezuela, la autora hace uso de un método mixto de investigación (cuantitativo y cualitativo). En relación con el método cualitativo hace uso de técnicas como las entrevistas estructuradas y semiestructuradas con el

fin de comprender la percepción de los actores educativos en torno a la discapacidad. También, acude a la observación directa y la triangulación de información para identificar las principales políticas públicas del Estado Venezolano, asociadas a la integración escolar de alumnos/as con NEE. De las técnicas del método cuantitativo, la autora hace uso de la encuesta y trabaja con procedimientos propios de la estadística descriptiva, teniendo presente la información relacionada con las políticas del Estado venezolano en materia de integración escolar y conocimiento sobre el número de casos. Lo anterior, debido a que no encontró información estadística suficiente respecto a los casos objeto de estudio.

La investigación adelantada por Valenzuela (2016), plantea una metodología cualitativa. Su estudio se basa en 4 estudios de casos en los que hizo uso de herramientas como la triangulación y el análisis de información. Este tipo de metodología le permitió a la autora describir aspectos normativos entorno a la educación inclusiva. Además, llega a considerar que los resultados obtenidos favorecen en la elaboración de una literatura sobre la implementación de políticas de educación inclusiva.

Por otro lado, en la investigación de Paico (2019) en Perú, la autora al no encontrar una política educativa clara referida a la educación inclusiva investigó las políticas dentro de las instancias estatales. Hacerlo de esta manera implicó la selección de dos casos, sus criterios de selección se basaron en la información obtenida de la Unidad Estadística Educativa (ESCALE) y el método de juicio o conveniencia. Adicionalmente, hizo uso de entrevistas semiestructuradas a funcionarios nacionales, regionales y locales, entre ellos, a directivos, docentes, estudiantes regulares y estudiantes incluidos, sociedad civil y padres de familia. El objetivo de las entrevistas fue conocer los factores que explicaban los avances y desafíos en la inclusión educativa en Lima Metropolitana.

En la misma línea, los aportes de la investigación de Arequipa – Perú, realizada en el 2017, por Figueroa desde el método cualitativo analiza la situación de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad. Seleccionó cuatro instituciones educativas estatales del sector de Alto Cayma, a través de unos criterios de inclusión y exclusión, acordes con el objetivo de estudio. Con respecto al instrumento también empleó la entrevista semiestructurada al igual que Paico en Perú (2019). Al hacer preguntas abiertas a directores, docentes, estudiantes regulares y estudiantes con discapacidad, buscaba conocer la situación de la población en situación de discapacidad.

El empleo de la entrevista semiestructurada en estos dos estudios obedece a dos razones. La primera, aportan información detallada sobre el objeto de estudio, así como, permite conocer las opiniones sobre la educación inclusiva. La segunda, reduce tiempo y favorece al análisis de la información para así matizar sus respuestas.

La investigación realizada en Lima, Perú en el 2014 por Hernández, Ortega, y Saavedra, se basa en dos estudios de caso que fueron ganadores en el “III Concurso Nacional de Experiencias Exitosas en Educación Inclusiva”- 2010. Las autoras se basaron en el enfoque de estudios de caso porque buscaban comprender el proceso de la implementación de la política en el ámbito de la educación inclusiva y de esa manera contrastarlo con el discurso de la práctica pedagógica. Esta propuesta metodológica la consideramos pertinente tener presente en nuestra investigación al momento de relacionar el marco normativo con las estrategias implementadas en la institución objeto de nuestra investigación.

3.1.2. Resultados encontrados

En relación con los resultados, Paico, A. (2019) señala que el contexto internacional y el debate en torno al enfoque de inclusión educativa determinó un cambio del modelo de integración hacia el modelo de inclusión en el contexto nacional. Esto se logró gracias a las normativas que se dieron para su aplicación en las diversas áreas competentes del sector de educación.

Asimismo, Figueroa (2017) menciona que en Perú gracias al programa “Década de la educación inclusiva (2003-2012)”, como plan piloto, desencadenó la inclusión progresiva de niños, niñas y adolescentes con discapacidades en instituciones educativas regulares. No obstante. Aunque se haya tratado de transformar el enfoque educativo tradicional para las personas en situación de discapacidad, en la actualidad es significativa la exclusión por la falta de valoración de las diferencias, la insuficiente capacitación de los docentes de aula, la escasa implementación de servicios de apoyo y asesoramiento, la falta de materiales de apoyo adaptados, las deficiencias en el currículo y a la infraestructura escolar inaccesible.

En otras palabras, se habla de la limitada y deficiente calidad de vida con la que cuentan estos grupos vulnerables de la sociedad. Así lo reconocen Saavedra, M.& Hernández, A. & Ortega, L (2014), al sostener que la vulnerabilidad es acrecentada cuando las personas en situación de discapacidad pertenecen a los sectores más pobres del país. Lo anterior evidencia

que la actuación del Estado es deficiente al no acoger un enfoque de derechos y, aún menos, al no incluirlos dentro de los planes sectoriales y de desarrollo. También, las autoras resaltan que, a pesar de los avances que han presentado en el sector educativo, no obstante, es a través de un proceso educativo de calidad que atienda las necesidades educativas de las PSD que se puede garantizar su desarrollo integral.

Paico, A. (2019) en su investigación hace referencia al enfoque de la educación inclusiva desde la mirada de los actores. Sobre los actores educativos estatales manifiesta que el principal reto es sensibilizar y preparar a los agentes educativos para que la inclusión sea efectiva y poder desterrar la mirada de integración. Mientras que, en relación con los actores educativos locales se identifica que las instituciones educativas, directivos y docentes son los encargados de verificar que los estudiantes reciban una educación de calidad y no diferenciada.

Cabe destacar que las investigaciones lograron obtener percepciones de los actores de la comunidad educativa, entre ellos destacan las directivas, los docentes, las y los estudiantes y sus familias. En este sentido, Figueroa (2017) en su investigación identificó la percepción de los docentes desde diferentes puntos de vista. Una de esas percepciones refiere como igualdad de oportunidades, trato y trabajo con los estudiantes en situación de discapacidad como si fueran estudiantes regulares. En conclusión, se infirió que los maestros definen la educación inclusiva como sinónimo de integración lo que difiere sustancialmente de lo que es la inclusión. En cuanto a lo que refiere a la preparación de los docentes se concluyó que ellos no se sienten preparados para trabajar con personas en situación de discapacidad ya que manifestaron que su capacitación ha sido de forma esporádica y de poco tiempo.

En cuanto a las percepciones de los directivos acerca de la comunidad familiar de los estudiantes los directores entrevistados expresan que no hay el apoyo correspondiente por parte de estos, ya sea por la sobreprotección que se les otorga, también, porque no acepten la situación de discapacidad de sus hijos. Así mismo, los directivos mencionan que en lo relacionado con el apoyo que reciben por parte del Estado no se les presenta ayuda ni con profesionales, ni de infraestructura, materiales de trabajo, presupuesto económico entre otros.

En conclusión, se destaca que los estudios referenciados en el marco normativo evidencian un desarrollo significativo, de forma particular, destacan la necesidad de dignificar la educación inclusiva en las personas con situación de discapacidad. No obstante, a pesar de

los avances obtenidos los Estados se quedan cortos a la hora de implementar políticas públicas que favorezcan a la puesta en práctica de estos derechos.

3.2. Investigaciones en Colombia

Tras la búsqueda de investigaciones referidas a la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad en Colombia, se identificaron siete investigaciones, dos en pregrado, una en especialización, dos en maestría y una en doctorado.

En la década de los noventa en Colombia, atendiendo a lo que ocurría a nivel internacional en materia del desarrollo normativo y conceptual acerca de la educación de PSD, se comenzó a investigar sobre este tema. Por cierto, Soto (2007) argumenta que inicialmente se centró en la discapacidad cognitiva, dejando de lado los demás tipos de discapacidades. Así mismo, esta autora expresa que estas investigaciones se ocuparon de tres aspectos principalmente: las situaciones en las aulas de clase con niños integrados; la eficacia de las propuestas de integración en las instituciones educativas y finalmente sobre las actitudes de los docentes.

Vale la pena contrastar la línea de investigación nacional con las investigaciones internacionales, que se han dirigido principalmente a determinar los factores de éxito o que favorecen la educación inclusiva y los desafíos, al igual que las percepciones de los autores de la comunidad educativa.

Acerca de esto, es importante resaltar que, aunque esta sistematización, si bien se adhiere a temas investigados anteriormente, el aporte que se busca hacer es estudiar la educación inclusiva de PSD desde una perspectiva de cultura de paz. Tema que no es abordado por ninguna de las investigaciones reseñadas en este estado del arte.

Puerto (2014) hace un aporte importante a los estudios en torno a la inclusión de las PSD en Colombia. Este autor resalta los impactos que han tenido, no solo, las profundas diferencias socioeconómicas, también, el conflicto armado sobre las PSD. Ambas variables al profundizar la inequidad social por ende amplían la exclusión social. Así mismo, Sierra (2016) en el estudio de caso que lleva a cabo sobre la inclusión educativa y justicia social en la institución educativa Francisco Luis Valderrama de Turbo, justifica la necesidad de abordar características como los matices geográficos y socioeconómicos del entorno de la experiencia. Su argumento central sostiene que la exclusión educativa y social tienen unas especificidades que están relacionadas con las dinámicas que se presentan según el contexto sociopolítico.

Los argumentos anteriores dan cuenta de la importancia y necesidad de llevar a cabo un análisis del contexto de la experiencia a sistematizar. Como también, es importante no desconocer los desarrollos teóricos y normativos en torno a la discapacidad y los derechos reconocidos a esta población. Al respecto, Soto (2007), menciona que los avances normativos en Colombia han sido resultado de la movilización social de la población en situación de discapacidad y sus familias. Aquí la autora menciona un punto clave, el papel que han desempeñado las familias en el proceso de reivindicación de los derechos de las PSD.

Un aspecto que no se puede dejar de mencionar son los diferentes términos que se ha utilizado, a lo largo de la historia, para referirse a las personas en situación de discapacidad. La OMS ha establecido conceptos como *minusvalía*, *deficiencia*, *discapacidad* que en principio estaban directamente relacionados con el *modelo médico*, es decir, que el término se refería a la condición física y de salud de una persona. Sin embargo, debido a la transición hacia el *modelo social* de la discapacidad, se le dio una connotación diferente. Al respecto, Soto (2007) se refiere a la estereotipación de una población, bajo el rótulo de “discapacitados”. Esta aseveración es importante destacarla de la investigación llevada a cabo por la autora, porque a pesar de la fecha en que se realizó la investigación, pone sobre la mesa la importancia de la terminología para referirnos a la población en situación de discapacidad. A diferencia de las otras investigaciones tanto internacionales como nacionales revisadas en las que hicieron uso del término “personas con discapacidad”.

En la investigación de Sierra (2016), se identifica una relación entre las variables discapacidad y justicia social. La autora basándose principalmente en la teoría de la justicia de Jhon Rawls, sostiene que “no se reconoce al sujeto con discapacidades o características diferentes, lo cual excluye de los beneficios sociales a quienes no se ajusten a los parámetros de racionalidad y capacidad” (p.36). A partir del argumento anterior la autora estudia la implementación la normatividad orientada a la población en situación de discapacidad. En concreto, sostiene que existen normas que establecen la educación de las PSD como un derecho, pero que se tiene que ir más allá. Al respecto, agrega que “las posibilidades efectivas que tienen las personas con discapacidad para acceder al servicio educativo, de esta manera pasamos de lo formal a lo material” (p. 38). Igualmente, Cortés, Martínez y Perlaza (2016) sostienen que la educación inclusiva más allá del acceso del estudiante con discapacidad en la escuela regular “... debe partir del desarrollo de un proceso que les brinde a estos estudiantes

las posibilidades reales de equidad y herramientas necesarias que permitan a los estudiantes en general desarrollar sus habilidades posibilitando un aprendizaje integral”. (p. 18)

Sierra (2016) también relaciona el concepto de educación inclusiva con la Justicia Social para las PSD. Al adherirse a la perspectiva psicopedagógica de Echeita (2013), sostiene que la educación inclusiva debe atender al principio de libertad y abordar al individuo reconociendo su dignidad humana. Igualmente, esta autora desarrolla la relación de la educación inclusiva con justicia social citando a Nussbaum (2010) quien plantea que la educación, además de aportar a la formación técnica, también contribuye a la formación de “seres con capacidad de autocrítica, con una comprensión de la naturaleza y debilidad humana, y con la habilidad de ponerse en el lugar del otro, de escuchar y entender su voz”. (p.41)

En las normas colombianas se han empleado diferentes términos para referirse a las personas en situación de discapacidad, tales como “personas con necesidades educativas especiales”. Acerca de esto, Quintanilla (2014) destaca que es una etiqueta que incrementa los niveles de exclusión y discriminación.

Soto (2007), con el propósito de construir teoría acerca de los significados que subyacen de los actores de las comunidades educativas, en relación con la atención de niños con NEE, señala algo fundamental, a saber, la forma en que se percibe a los sujetos que se van a incluir en las aulas, determina las estrategias y pedagogías que se implementan para llevar a cabo la inclusión. Igualmente, Sierra (2016) explica que el concepto que se tiene sobre la discapacidad es muy importante, ya que de él emergen las acciones cotidianas.

Continuando con lo anterior, autoras como Puerto (2014), citando a Operti (2008), han señalado que la educación inclusiva implica ajustes curriculares; estrategias pedagógicas variadas y complementarias; infraestructura física y materiales didácticos acorde al currículo diseñado; apoyo a los docentes y comprensión de las expectativas de las comunidades y las familias en los niveles locales. Igualmente, Puerto (2014) señala que “la relación entre los maestros, alumnos, padres y sociedad en general es un factor esencial para fomentar la educación inclusiva” (p. 25).

Otro aspecto relevante que se identifica en la revisión de estos documentos es que, a diferencia de las investigaciones internacionales, las de Colombia tienen en cuenta las cifras que brindan las fuentes oficiales como el DANE y el Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD).

En relación con la caracterización de la población en situación de discapacidad en Colombia, Cortés, Martínez y Perlaza (2016), mencionan que este grupo poblacional es más susceptible a la pobreza. No se puede olvidar que esta misma situación fue identificada en los países de América Latina, lo que se traduce en situaciones de mayor marginalidad y exclusión social.

Acerca de la normativa Nacional, se debe señalar que esta ha correspondido al contexto normativo internacional. Al respecto, Cerón (2015) expresa que cada país plantea las leyes dependiendo a los requerimientos educativos que existen. En ese orden de ideas, Quintanilla (2014), tras la revisión normativa que realiza, menciona los diferentes términos que se han empleado en la legislación colombiana para referirse a los NNA en situación de discapacidad. Lo primero que menciona es que los términos han respondido a lo dispuesto por el contexto internacional y que se han usado de la siguiente forma: (i) periodo de 1994-1998: personas con limitaciones o talentos excepcionales; (ii) en el 2003, Niños con necesidades educativas especiales. (iii) en el 2006, Niños, niñas y adolescentes con discapacidad; (iv) en el 2009, se usaron términos como: personas con discapacidad; estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación; estudiantes con capacidades o talentos excepcionales; (v) en el 2013, persona con discapacidad/ niños con necesidades educativas especiales.

3.2.1. Metodologías utilizadas

A nivel nacional las investigaciones realizadas en Bogotá por Ramírez (2015), Puerto (2014), Quintanilla (2014), en Buenaventura – Valle del Cauca por Cortés, Martínez, y Perlaza (2016), en Turbo- Antioquia por Sierra (2016), y Manizales – Caldas por Soto (2007), son planteadas desde el método cualitativo, lo que permitió profundizar en los detalles de los fenómenos observados, así como, dar respuesta a la hipótesis de la investigación planteada.

La Investigación realizada en Bogotá durante el año 2014, por Gina del Pilar Puerto Salamanca, se realizó bajo la modalidad de sistematización de experiencias sobre el modelo de educación inclusiva en alumnos con necesidades educativas especiales. Esta investigación, a partir de su proceso sistemático de revisión y análisis de los documentos seleccionados unas categorías o ejes temáticos, importantes para tener en cuenta en la estructura de la presente sistematización, al igual que el enfoque reflexivo y crítico, que aporta la sistematización de experiencias.

Igualmente, la investigación de Quintanilla (2014) en Bogotá, hace un aporte importante a partir de la revisión de la normativa colombiana en temas de discapacidad y educación. Por lo que fue tomada como referencia, ya que explica a detalle el avance que ha tenido la legislación colombiana en cuanto a estos temas, desde 1994 hasta el 2013. También la estructura en que se aborda la investigación, es importante, ya que la autora establece 4 fases, en la primera, realiza un análisis normativo, en la segunda un análisis documental y de conceptos nucleares, en la tercera un contrastación de las denominaciones de la normatividad frente a las percepciones de docentes y finalmente en la cuarta la construcción de recomendaciones para la futura implementación de la ley.

Finalmente, desde el escenario nacional, la última investigación revisada fue la de Bogotá en 2015 por Edith Yomara Cerón Vega, la cual se fundamentó en un enfoque mixto de investigación cualitativa y cuantitativa, con un tipo de investigación descriptiva, encaminada a la IA (investigación acción) como una forma de cuestionamiento auto reflexivo, la cual permitió unir la teoría y la práctica. Esto conllevó a los docentes a realizar un proceso de autorreflexión de su quehacer y así mostrar cómo el trabajo realizado con los estudiantes impacta.

Una característica en común que comparten las investigaciones en el ámbito internacional, y nacional es la similitud en la implementación de la metodología, tal es el caso de las investigaciones realizadas en Buenaventura en 2016 por Cortés, Martínez y Perlaza, Turbo -Antioquia por Sierra y Manizales por Soto, puesto que en su metodología cualitativa, tanto para las que se estructuraron en estudios de caso, como para la sistematización de experiencias, emplearon técnicas de recolección de información como la entrevista semi estructurada. Este tipo de técnicas favorece la dinámica del objetivo de estudio de la investigación, también, se hicieron uso de técnicas como los grupos focales, la triangulación de la información, análisis de información.

3.2.2. Resultados encontrados

Sierra, M.C. (2016) quien adelantó su investigación en la institución Francisco Luis Valderrama de Turbo en Antioquia, evidenció que, al compás de la evolución teórica y normativa que ha tenido este tema, también se evidencian, por parte de la sociedad, cambios positivos en relación con la valoración y el respeto por las PSD. No obstante, aún persisten creencias estructurales de discriminación y desigualdad. Lo anterior se ve reflejado en las

entrevistas en las que los participantes utilizaban términos vagos y peyorativos para referirse a las PSD, incluso refiriéndose a sus propios familiares. Muchas veces el concepto que se identifica y predomina dentro de la institución educativa es el de persona inválida o enferma.

De igual forma, se encontró que un factor importante a tener en consideración a la hora de evaluar el desarrollo de las PSD son las barreras físicas con las que cuentan las instituciones. Esto se evidenció en el caso de la institución Francisco Luis Valderrama de Turbo. En este espacio educativo existen problemas con su planta física e infraestructura que evidencian la ausencia de estrategias de inclusión, la falta de pedagogías y planeación que tenga en cuenta la existencia de los estudiantes o la posibilidad de tenerlos. Se deduce, que las situaciones anteriores han sido resultado de una débil política inclusiva. Lo que implica que las PSD afronten su vida cotidiana con diferentes limitaciones. Intentar adecuarse a la “normalidad” de espacios, procesos y lugares, sin lugar a duda, es un factor determinante que influye en la deserción escolar y, en consecuencia, vulnera el derecho a la educación.

En la búsqueda de encontrar soluciones a la situación anterior, autores como Cortés, F. Martínez, L. y Perlaza, J.(2016), manifiestan que es necesario acoger el concepto que algunas instituciones educativas han definido al respecto, en el cual entienden este tipo de educación (Noriega, 2014) “como aquella que implica la transformación y adecuación del entorno educativo, el currículo, la estructura, el contenido, el enfoque y las estrategias a partir de la diferenciación positiva de los estudiantes con discapacidad y la comprensión de la diversidad como elemento enriquecedor que permite fortalecer y enriquecer el proceso educativo” (p. 120). Es importante mencionar que, aunque las instituciones son conscientes de que este concepto es el ideal, los estudiantes en situación de discapacidad no pueden considerarse incluidos dentro de un modelo de este tipo de educación sino integradora. Dado que a pesar de los esfuerzos de los colegios por adecuar el entorno escolar no se cuenta con todos los lineamientos de una escuela inclusiva.

En las instituciones educativas que estudió Soto, (2007), concluyó que la integración de niños en situación de discapacidad fue entendida por los maestros como un proceso que permite que “todos” los niños vayan a la escuela. El rótulo de “todos” es utilizado para cobijar aquellos estudiantes que ellos denominan con necesidades educativas especiales, con problemas de aprendizaje o con limitaciones. Los actores educativos reconocen que dichas instituciones como integradoras, además, consideran que la inclusión forma parte de un proceso

de reconocimiento al otro, y para llegar al mismo se debe primero pasar por la integración. Sin embargo, reconocen que la inclusión es un proceso nada fácil de alcanzar. Lo anterior también corresponde al contexto actual que se vive en Colombia, ya que la forma en que se imparte la educación corresponde a los intereses de una población específica, lo que ocasiona que no se pueda hablar de la universalización de la educación.

Aun así, como podemos darnos cuenta, el tema de la educación inclusiva en la práctica aún está empezando, por lo cual hacen falta investigaciones que den cuenta del impacto en la calidad de vida de los estudiantes integrados y de sus familias, las experiencias de integración, la postura conceptual o metodológica en que estas se basan, entre otros. Al respecto, Soto (2007), se propuso a entender las experiencias educativas, localizadas en los departamentos de Tolima, Cundinamarca, Antioquia, Caldas, Atlántico y Valle del Cauca. A partir, de cada una de estas experiencias se concluyó que la discapacidad se busca practicar de forma homogeneizadora. Esto ha tenido como consecuencia que a las PSD se les da un tratamiento igual que las demás personas, sin eliminar las mismas barreras estructurales implementadas por la sociedad, esto ha dado como resultado una mayor segregación de esta población.

Con lo anterior, se evidenció que la comunidad educativa compuesta por maestros, directivos y familiares, reconocen que aún estas personas en situación de discapacidad en muchos de los escenarios son reconocidas como personas con déficit. Desde la postura de derechos se hace un avance que conlleva a la construcción de una cultura inclusiva, es aquí donde se da una mirada a las personas en situación de discapacidad como sujeto de derechos, lo cual también se ve manifestado en otras investigaciones.

Para Soto, N. (2007) las instituciones educativas han definido diferentes estrategias metodológicas. Cada una de ellas han sido consideradas importantes tenerlas en cuenta en nuestra investigación, ya que brindan puntos importantes para la atención educativa de la población en cuestión. Dentro de las instituciones que han tenido un reconocimiento sobresaliente, que van hacia la construcción de una cultura inclusiva, se pudo observar que son instituciones las cuales cuentan con más de 20 años de experiencia, que en un principio implementaron prácticas integradoras, pero con el tiempo fueron transitando hacia la inclusión. Otro factor importante fue que los maestros y directivos tuvieron un nivel de académico de formación de magíster, sin embargo, aún cuando los maestros tuvieran un buen nivel de formación, las condiciones de trabajo al ser complejas, las situaciones sociales y económicas

al estar colmadas de profundas contradicciones y necesidad sin resolver dificultan los procesos de recambio social.

Por todo lo anterior podemos concluir que, si bien, algunas instituciones muestran factores de éxito dentro de su modelo de educación inclusiva. No obstante, es necesario replantearse algunos aspectos. Las investigaciones evidencian que, a pesar de contar con profesores altamente calificados, se siguen encontrando dificultades a la hora de impartir un modelo inclusivo. Se trata de profesores que han recibido su certificación o puede que no, pero manifiestan que cuentan con toda la voluntad para realizar tal función.

3.3. Investigaciones en Cali

A nivel local, se revisaron tres trabajos investigativos realizados a nivel de pregrado, pertenecientes al programa de Sociología de la Universidad del Valle. Giraldo (2011) y Fernández (2015) desarrollan sus investigaciones a partir de la denominada sociología de la discapacidad. Esta perspectiva de análisis entiende la discapacidad como un fenómeno social que genera exclusión e impide la existencia de una sociedad justa. Igualmente, el análisis de la discapacidad, en las dos investigaciones es realizado desde el interaccionismo simbólico, propuesto por autores como Goffman (1991) y Blummer (1982). A partir de las concepciones de estos autores, se genera la discusión en torno a la interacción de los individuos en la sociedad y las barreras que la misma impone a causa del estigma de la discapacidad.

De otra parte, Quintero (2018) desarrolla su investigación con fundamento en la sociología de la educación y la discapacidad, con el fin de manifestar la realidad de los estudiantes con discapacidad cognitiva en una institución pública. Para llevarlo a cabo, describe los recursos empleados por los actores implicados (docentes, directivos) en el desarrollo del modelo educativo inclusivo y contrasta las prácticas implementadas en las aulas, con las orientaciones pedagógicas que brinda el Ministerio de Educación Nacional, en adelante, - MEN- para la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva.

Vale la pena destacar que, en las investigaciones locales, la descripción del contexto del modelo educativo en el que se encuentran inmersos los estudiantes es fundamental. Lo anterior, es sumamente importante, puesto que el modelo de educación inclusiva, sin duda, debe ajustarse al contexto en el que se implementa.

En las investigaciones a nivel local se logra observar que las autoras hacen énfasis en las definiciones de inclusión y exclusión de forma general. Esto es, no abordan directamente el concepto de educación inclusiva como se hace en las investigaciones internacionales y nacionales. Al contrario, orientan al lector a comprender que la inclusión debe generarse como un todo y en todos los ámbitos de la vida de los individuos, no limitan su apreciación a la educación.

Complementando lo anterior, cabe mencionar que, para abordar el concepto de la discapacidad, Giraldo (2011) hace alusión a la exclusión social, la cual hace referencia a la imposibilidad de los individuos de participar o estar en la clase dominante por diversas razones. Sobre esto, afirma que “La pobreza se relaciona con la carencia económica, mientras que la exclusión hace mención es una dimensión estructural, porque la población no participa de los espacios que merece como ciudadanos”.(p.16)

Esta definición, representa una interpretación diferente a la presentada en estudios anteriores en la relación entre discapacidad - pobreza, relación que había sido entendida como una causa adicional de exclusión. El autor presenta de una forma diferente la relación entre pobreza y discapacidad, es apartándose de la postura de los demás estudios en los que, es entendida desde la interseccionalidad, mientras que él aborda la pobreza y la exclusión social en términos generales y de forma particular, pero no los relaciona directamente con las PSD.

Giraldo (2011) analiza el interaccionismo en la educación universitaria, concretamente en la Universidad del Valle. A través de su investigación describe las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad para la plena inclusión académica en la institución. Para dar respuesta a la pregunta, se ocupa tanto del acceso como de la permanencia en la institución educativa.

Mientras que Fernández (2015) investiga sobre la estrategia de Rehabilitación Basada en Comunidad- en adelante RBC- empleada por la Fundación Habilidad Rehabilitación Basada en Comunidad en Cali. Definiendo que la estrategia tiene por objetivo la rehabilitación, la igualdad de oportunidades, la reducción de pobreza y la inclusión social de las personas con discapacidad. En esta estrategia se requiere de la participación y colaboración de las PSD, la comunidad, familia y ciudadanos para tener una sociedad igualitaria en cuestión de oportunidades.

Partiendo de lo anterior y tras toda la revisión de textos investigativos en torno al tema que nos atañe, esta investigación en particular es en la única que vemos elementos que se acercan de forma indirecta a la categoría de cultura de paz. Al considerar que en la estrategia RBC se imponen responsabilidades a toda la sociedad, a diferencia de las otras investigaciones en las que se ha mencionado que la inclusión es obligación y responsabilidad del Estado, las instituciones educativas y la familia de las PSD que son incluidos.

Quintero (2018), optó por describir las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes en la institución Educativa Normal Superior Farallones de la Ciudad de Cali, basándose en lo dispuesto por la normativa. Dicha labor, también será realizada en nuestra sistematización, dado que implica contrastar el modelo ideal de discapacidad –lo dispuesto en la norma- con la realidad.

Un elemento importante para resaltar de la investigación de Giraldo (2011), a diferencia de las investigaciones anteriormente reseñadas, es la descripción que hace de las estrategias que emplean los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle para facilitar su inclusión académica. Enmarcando un componente novedoso dentro de las líneas de investigación que se habían llevado a cabo, las cuales se concentraban en las estrategias implementadas por las instituciones.

La educación inclusiva, es abordada por Giraldo (2011) en su investigación desde los niveles de participación de los estudiantes en situación de discapacidad de la vida académica y no académica analizando dos aspectos: acceso y permanencia. Respecto al concepto de educación inclusiva, Quintero menciona que este enfoque de la educación “...se opone al elitismo de la escuela tradicional, que ofrece educación para niños y niñas “normales” (2018:19). Lo anterior, implica que la educación inclusiva está dirigida a atender la diversidad de necesidades y sobre todo a respetar las diferencias.

Finalmente, consideramos que es significativo señalar que, a diferencia de las investigaciones internacionales, en las investigaciones nacionales las cifras no son destacadas como un problema puesto que se cuenta con dos fuentes principales: el DANE y el Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad -RLCPD-. A pesar de ello, autores como Giraldo (2011) expresan que pese a que dicho Registro fue creado a partir del año 2001, en el 2011 había municipios en los que todavía no se había llevado a cabo.

En las investigaciones locales, al igual que en las otras se aborda el marco normativo internacional y nacional, y al respecto Fernández (2015) comenta que “existe una gran falencia en la aplicación de la normatividad que regula la educación inclusiva, toda vez que no se cumple de acuerdo a los alcances expresados en ella”. (p.16)

3.3.1. Metodologías utilizadas

En Cali, las investigaciones se caracterizan por emplear el método cualitativo. Por ejemplo, en el texto de Nathaly Fernández Muñoz en el 2015 describe la forma en que la estrategia de Rehabilitación Basada en Comunidad empleada en la Fundación permite la entrada de dos menores en situación de discapacidad a la escuela. Para alcanzar su objetivo hace uso de las técnicas metodológicas como la entrevista semiestructurada, el diseño etnográfico y la observación no participativa, este último como elemento que complementa el abordaje investigativo del contexto.

El estudio realizado por Quintero describió las prácticas pedagógicas que implementan los docentes en los estudiantes con discapacidad cognitiva en la Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali. A través de las entrevistas a cinco docentes que tenían a su cargo estudiantes con discapacidad cognitiva permitió, no solo describir los recursos empleados para el desarrollo del modelo educativo inclusivo en la institución. También, contrastar el criterio de educación inclusiva ofrecido por la normatividad, con la práctica y orientación pedagógica en el aula de clases.

A diferencia de los otros dos estudios académicos mencionados, Giraldo (2011), en su investigación de enfoque cuantitativo, usó como herramienta, la técnica de la encuesta para la recolección de la información. Al respecto, tomó una muestra de 20 estudiantes activos en situación de discapacidad y les aplicó una encuesta que la denominó, “Caracterización de estudiantes en Situación de Discapacidad Universidad del Valle 2009”. La encuesta tenía sesenta preguntas que las clasificó en módulos: datos de identificación, trayectoria familiar, discapacidad y trayectoria educativa universitaria.

3.3.2. Resultados encontrados

En las investigaciones referenciadas se evidenció como factor común que los profesores que implementan la educación inclusiva en las instituciones manifestaron la necesidad de capacitarse. Especialmente, tener mayor conocimiento en cuanto a leyes y programas de

educación inclusiva, capacitaciones, congresos, seminarios que aborden el tema de la educación especial, y la especialización en este campo de la educación.

Es así como la investigación desarrollada por Fernández (2015) evidencia en sus entrevistas, que una de las más grandes limitaciones, es la falta de preparación de los docentes. Pero a su vez afirman en estas que tienen un gran interés de capacitarse y de esta forma brindar una mejor calidad educativa. No obstante, concluye que la estrategia de rehabilitación basada en comunidad favoreció la rehabilitación e igualdad de oportunidades en las PSD. Además, agrega, que disminuye la pobreza, y favorece la inclusión de personas en situación de discapacidad, a partir de la colaboración de ellos mismos, sus familias, la comunidad y los ciudadanos. Lo que encamina a tener una sociedad igualitaria en oportunidades y derechos.

Ahora bien, en la investigación de Quintero, S. (2018) se encontró que al abordar el tema del conocimiento que tienen las docentes respecto del programa de educación inclusiva, varios de los actores manifestaron no tener un conocimiento claro del programa de educación inclusiva que tienen en la institución. Igualmente, se vieron en la necesidad de acudir a un apoyo externo que les permitiera tener conocimiento del contenido del programa, así mismo, su desenvolvimiento en el aula de clases.

Por otro lado, Giraldo (2011) señala que las PSD son sujetos que han sido víctimas de la discriminación por parte de la sociedad, lo que a lo largo de la historia ha generado exclusión en los distintos ámbitos de la vida cotidiana de esta comunidad. También es importante recalcar que para que ocurra un cambio y se elimine todo tipo de marginación y segregación es necesario que el entorno de la PSD sea modificado creando condiciones físicas y culturales adecuadas y así que este sea incluido por la sociedad en igualdad de condiciones y oportunidades. Dentro de la investigación se identificaron cinco principales barreras las cuales son los productos y la tecnología, el medio natural y las modificaciones que el ser humano le ha hecho, el apoyo y las relaciones, las actitudes, y los servicios, sistemas y políticas; las cuales limitan la participación de las PSD en la sociedad.

En las tres investigaciones se identificó, que el rol de la familia es fundamental dentro del proceso de desarrollo de la educación inclusiva. Fernández (2015) determinó que la principal limitación de la familia es la falta de conocimiento de políticas en torno a la discapacidad.

3.4. Apreciaciones sobre las investigaciones revisadas

Para concluir, tras la revisión de la forma en que se ha abordado la discapacidad y la educación inclusiva en la labor investigativa. Se puede determinar que todas las investigaciones tanto internacionales como nacionales, en principio, han partido de un enfoque de los derechos humanos para referirse a este tema. Considerando que, a partir de la calidad de ser humano de las personas en situación de discapacidad, se derivan los derechos que le asisten, ubicándose especialmente en la educación. Sin embargo, puede afirmar que, en el ámbito internacional, las investigaciones se han realizado principalmente desde un enfoque institucionalista, como se mencionó anteriormente, porque las ubicaciones parten del rol fundamental del actor estatal en materia de educación inclusiva de las PSD y le dan mucha relevancia al apoyo de las instituciones estatales en los procesos de inclusión.

Mientras que, en el ámbito nacional y local, las investigaciones han asumido un enfoque pedagógico, ya que se han ocupado de señalar y evaluar las estrategias empleadas por instituciones educativas y se centran más en los actores que participan en los procesos de inclusión educativa, es decir, la investigación aborda principalmente las estrategias que cada institución educativa realiza con el fin de implementar la educación inclusiva. A pesar que, en estas investigaciones también se le da relevancia a las normas que enmarcan el deber ser de la educación inclusiva, estas propuestas investigativas ubican su análisis en las prácticas pedagógicas.

En el ámbito de lo metodológico, cada una de las investigaciones revisadas, tanto desde el método cualitativo como en el cuantitativo, brinda aportes interesantes, uno de estos fue la entrevista como instrumento más utilizado. En el caso de las entrevistas semiestructuradas, su flexibilidad, sin perder la claridad del objetivo de la investigación, permitió conocer la perspectiva a detalle de los actores involucrados en el entorno educativo, ya que son quienes conocen los procesos de educación inclusiva. Esto también favorece al enfoque de estudios de caso y sistematización de experiencias, porque permite enfatizar en las vivencias y así contrastar con el marco normativo, conllevando a un análisis o triangulación de la información, interrelacionando, tanto factores objetivos como subjetivos.

Otra herramienta metodológica que la mayoría de los estudios utilizaron para comprender la educación inclusiva fue el análisis documental, particularmente, fue usada para comprender y explicar la razón de ser de los marcos normativos, los conceptos y las prácticas pedagógicas.

Finalmente, en cuanto a la categoría de cultura de paz, se debe decir que en ninguna de las investigaciones se hace referencia a ella de ninguna manera. Ya que se han limitado a estudiar la educación inclusiva como un enfoque de la educación y como una relación entre el Estado, la Comunidad Educativa y el escolar incluido; dejando de lado el impacto que la implementación de dicho enfoque causa en una sociedad. Razón por la cual hemos orientado esta investigación a ver la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad, con los lentes de la cultura de paz.

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA

La propuesta de investigación se desarrolla a través de la modalidad de trabajo de grado de sistematización de experiencia. Este tipo de tesis consiste en interpretar de manera crítica una experiencia a partir de su ordenamiento y reconstrucción, para descubrir o explicar la lógica del proceso vivido en ella (Jara, 2008).

La modalidad en cuestión fue seleccionada de acuerdo con las características expuestas por Jara (2008). Este autor sostiene que la sistematización de experiencias facilita el análisis, comprensión y su recuperación. Al mismo tiempo, propicia la creación de conocimientos con el fin de trascenderla, obteniendo aprendizajes de lo ocurrido. En consecuencia, se construye una mirada crítica de lo sucedido, logrando orientar experiencias en el futuro, objetivo a conseguir como manera de retribución al Colegio Porfirio Barba Jacob y Asodisvalle.

Jara (1994) presenta una propuesta metodológica de cinco tiempos para llevar a cabo la sistematización, expresando que son las etapas que se espera se implementen, pero de ningún modo, es un modelo estricto, por lo que cada quien, dependiendo de las posibilidades que tenga, recrea dichas etapas. Así las cosas, a continuación, procedemos a mencionar los momentos de la sistematización de experiencia propuesta por Jara (1994), y la forma en que lo hemos adaptado en el presente texto:

(i) *punto de partida*, implica, por un lado, que quienes sistematicen la experiencia hayan participado de ella. Sobre esto, menciona que Jara que no todos quienes participen en la sistematización lo tengan que haber vivido directamente o del mismo modo. Por otro lado, que se tengan registros de la experiencia. En nuestro caso, como lo mencionamos en la justificación de este documento, mencionamos que participamos como voluntarias de la institución, y la sistematización se realiza desde el enfoque de los derechos humanos, desde nuestra participación en la institución como abogadas, fortaleciendo el análisis desde la experticia en temas relacionados con la situación de discapacidad de una psicóloga. En relación a los registros, se acudió a la documentación interna de la institución.

(ii) *las preguntas iniciales*, implican la definición del objetivo de la sistematización, la delimitación del objeto a sistematizar y la precisión del eje de sistematización. En nuestra sistematización, el objetivo se encuentra planteado como objetivo general y para lograrlo se establecen tres objetivos específicos (ver introducción) . La delimitación del objeto, queda

plasmada en el numeral 2.3, en donde se enuncia como objeto de la sistematización, el Proyecto Educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob. Por otro lado, implica determinar el eje de sistematización, el cual Jara (1994) define como el hilo conductor que atraviesa la experiencia, es decir, aquellos aspectos centrales que nos interesa sistematizar. En esta sistematización el eje queda establecido en el apartado de la justificación (numeral 1.2).

En esta sistematización, a esas preguntas les damos respuesta desde una ubicación teórica basada en tres categorías de investigación: educación inclusiva, discapacidad y cultura de paz; bases que se presentan en el marco teórico (numeral 6)

(iii) *recuperación del proceso vivido*, consiste en reconstruir la historia y ordenar y clasificar la información. Este momento de la sistematización se encuentra en los capítulos siete, ocho y nueve, en los cuales se ofrece una visión global de la experiencia, desde el eje teórico propuesto.

(iv) *la reflexión de fondo*, implica un análisis crítico de la experiencia. Este punto en esta sistematización, se encuentra en el capítulo nueve, en el cual se identifican los logros, contribuciones, logros y limitaciones desde una mirada crítica de la experiencia.

(v) *los puntos de llegada*, este momento de la sistematización corresponde al planteamiento de conclusiones y recomendaciones de la experiencia reconstruida. Este momento metodológico, se desarrolla en los capítulos diez y once.

Por otro lado, la metodología empleada es cualitativa. Se selecciona este tipo de enfoque por cumplir con fines sociales de la investigación tales como dar voz a grupos marginales, interpretar la importancia histórica o cultural, y hacer progresar la teoría desde el objeto de investigación (Ragin, 2007). Sampieri explica que el enfoque de investigación cualitativa se fundamenta “en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones” (2014:9); es decir, que la investigación cualitativa, procura comprender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva de los individuos que hacen parte de ellos.

4.1. Instrumentos metodológicos

Los instrumentos metodológicos que usamos son el análisis documental, la entrevista semiestructurada. Veamos una descripción más detallada de cada uno de ellos:

4.1.1. Análisis Documental

Para Létourneau (2009) el análisis documental “consiste en el ordenamiento del proceso de *interpretación de un testimonio escrito*; tal ordenamiento debe revestir una forma presentable. Se trata de un ejercicio de *contextualización, análisis y explicación de las particularidades de una fuente escrita*, ejercicio que se practica con la perspectiva de resolver un cuestionario inicial planteado por el investigador” (2009: 80).

Se lleva a cabo el análisis de los documentos (anexo 4) que integran el marco jurídico de la educación inclusiva y la discapacidad, la jurisprudencia colombiana, informes de instituciones públicas relacionadas con temas de discapacidad y educación, documentos internos de Asodisvalle - Colegio Porfirio Barba Jacob (Proyecto educativo institucional, plan de estudios, proyectos de aula, manual de convivencia, sistema de evaluación y promoción, gobierno escolar, planes de áreas, proyectos transversales del año lectivo 2020).

Analizar el marco normativo y la jurisprudencia dilucida la manera en que se encuentra reglamentada la educación inclusiva en Colombia, por otro lado, analizar el proyecto educativo de la institución, nos orienta sobre la forma en que es concebida la educación inclusiva en Asodisvalle. Con lo anterior, tendremos información que contribuirá para caracterizar el PEI teniendo como referente el marco normativo internacional y nacional (objetivo específico 1).

Para tener acceso a documentos y a realizar entrevistas a los actores de la institución, contamos con autorización por parte de las directivas de la institución educativa (anexo 1). Considerando que analizar los documentos internos de la institución es importante porque permite “estudiar el lenguaje escrito y gráfico de los participantes.” (Sampieri, Fernández, Baptista, 2014).

Lo que nos aporta información para identificar las experiencias y opiniones de los actores involucrados sobre el proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad del Colegio Porfirio Barba Jacob (objetivo específico 2) e igualmente contribuye para el objetivo específico 3 (visibilizar las contribuciones, logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en perspectiva de la cultura de paz.), en la medida que podremos detallar la información que se encuentra escrita en los documentos internos.

Para realizar el análisis documental, realizamos una matriz en la cual se establecen las tres categorías de investigación: Educación Inclusiva, Discapacidad y Cultura de Paz y se analiza la forma en que cada documento aborda cada una de ellas.

4.1.2. Entrevistas

(Sampieri, Fernández, Baptista, 2014), la definen como una reunión que tiene el propósito de intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado. Un aspecto relevante para la aplicación de esta técnica de investigación es que el contexto social es fundamental para la interpretación de significados.

La entrevista semiestructurada se basa en una guía de asuntos o preguntas, sin embargo, el entrevistador tiene libertad para hacer preguntas adicionales para profundizar o precisar conceptos. Con el uso de esta técnica pretendemos obtener información acerca de la percepción de la comunidad educativa sobre el Proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob (Objetivo específico 2) y comprender la percepción de cultura de paz de los actores para visibilizar las contribuciones y los logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva, en perspectiva de la cultura de paz. (Objetivo específico 3).

Inicialmente, realizamos dos entrevistas a los directivos de Asodisvalle, de forma presencial en los primeros días de marzo, antes de la Pandemia por Covid-19. A partir de mediados marzo del 2020 fue declarada la Pandemia y estuvo el país en pausa a causa de ello, lo que inevitablemente dificultó la realización de las entrevistas, por lo que tuvimos que esperar a que se estabilizara la situación en el Colegio al verse obligados a iniciar con la educación en modalidad virtual. Por ello, pudimos retomar las entrevistas a partir de noviembre del 2020, cuando finalmente el personal de la comunidad educativa tuvo la disponibilidad de tiempo para atender las entrevistas.

Las entrevistas pudieron realizarse algunas de forma presencial en una visita que hicimos a la institución, pero la mayoría se realizaron de forma virtual haciendo uso de la plataforma Zoom, por lo que todos los consentimientos informados (anexo 2) quedaron grabados en audio y algunos también por escrito, con quienes tuvieron la posibilidad de imprimir el documento y firmarlo.

La realización de las entrevistas representó un reto para nuestra investigación, debido a que, en el caso particular de las madres de familia, en la mayoría de los casos no contaban con

disponibilidad de tiempo para atendernos y en otros casos no tenían conectividad para acceder a la plataforma de Zoom o llamadas telefónicas.

Se realizaron 14 entrevistas a diferentes actores de la institución, para el caso de las madres, entrevistamos a quienes nos manifestaron tener la disponibilidad de tiempo y acceso a internet para realizar la entrevista vía zoom.

Las entrevistas se llevaron a cabo haciendo uso de una guía de preguntas (anexo 3) adecuada al rol de cada actor de la comunidad educativa; todas las entrevistas fueron grabadas con grabadora de audio y posteriormente transcritas en una Matriz en Excel con el fin de analizar su contenido. Para garantizar la confidencialidad de los entrevistados, hemos identificado las entrevistas por actores de la comunidad educativa: docente, fundador, pedagoga, psicóloga, trabajadora social, madre de familia y estudiantes, que se ilustra en la siguiente tabla.

Tabla 6.

Participantes entrevistados de la Institución Porfirio Barba Jacob

Entrevistados	Número
Directivas administrativas	2
Pedagoga	1
Trabajadora Social	1
Psicóloga	1
Docente	1
Estudiantes	2
Madres de Familia	6
Total entrevistas	14

Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO 5. MARCO NORMATIVO

El propósito de este capítulo es adelantar una revisión de las diferentes normas a nivel Internacional y Nacional relacionadas con el tema de la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad. En el análisis se incluyeron cuatro Declaraciones, tres Convenciones, diez Leyes, cuatro Decretos y Jurisprudencia de la Corte Constitucional de Colombia.

Conocer las normas que regulan la educación inclusiva, nos permite comprender la forma en que se ha ido variado en el tiempo el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad. A Partir de esas normas se llevará a cabo el estudio del modelo de educación de la institución objeto de investigación, teniendo en cuenta su pedagogía y metodología establecida, la cual nos permitirá evidenciar los vacíos y/o aportes que tiene este modelo, acorde a la normativa establecida.

5.1 Normas internacionales

A nivel internacional se han desarrollado diferentes instrumentos normativos que han enmarcado los lineamientos generales referentes a los derechos de las personas en situación de discapacidad y dentro de ellos el derecho a la educación. En este orden de ideas, se debe señalar que estos Tratados y Convenciones Internacionales han permitido la creación de marcos normativos en los países que han ratificado los mismos.

Es importante, recordar que la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, fue ratificada en 1948 por 48 países dentro los cuales se encuentra Colombia. Esta es una de las declaraciones más importantes en cuestión de Derechos Humanos, ya que es allí donde se hace el primer reconocimiento de los derechos básicos y libertades fundamentales que son inherentes a todos los seres humanos por ser inalienables y aplicables a todas las personas. Entre sus principios fundamentales se encuentra el reconocimiento a la libertad, la igualdad, y la dignidad, independientemente de la nacionalidad, lugar de residencia, género, color de piel, religión, idioma o cualquier otra condición. No hay que olvidar que esta Declaración es fruto de la terminación de la Segunda Guerra Mundial. En este momento histórico la discapacidad no era una situación visibilizada, por tal motivo, su visión estuvo enfocada hacia las personas que en aquella época se consideraban “normales”. A pesar de los vacíos evidenciados en la

Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, no obstante, al momento de definir los derechos y, en particular, el derecho a la educación de la población en situación de discapacidad la misma se convirtió en el principal referente normativo.

Once años después, en el año de 1959, se expide la *Declaración Universal de los Derechos de los niños*. Esta declaración reconoce la existencia de derechos específicos de los niños, así como la responsabilidad de los adultos hacia ellos. Entre sus principales logros se encuentra el trato igualitario y sin discriminación y el derecho a la educación como base principal para el desarrollo personal y en sociedad. Sin duda, esta fue la principal norma a nivel internacional que acordó y agrupó los principios fundamentales de los derechos del niño y además ratificó que los derechos de los niños y niñas en situación de discapacidad son exactamente los mismos que los del resto de niños y niñas, y además debe de recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que requiere cada caso particular, como lo menciona el principio V de esta declaración, generando especial énfasis en garantías por tratarse de un grupo de población potencialmente más vulnerable.

Treinta años después aparece *La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989*. La misma, reconoce que los niños son individuos con derecho de pleno desarrollo físico, mental y social y con derecho a expresar libremente sus opiniones. Además, definió que los derechos deben ser aplicados a los niños, sin excepción alguna, y es obligación del Estado tomar las medidas necesarias para proteger al niño de toda forma de discriminación. En el tema de la educación reconocen la necesidad que los Estados eliminen las barreras que impiden a los niños con algún tipo de discapacidad ser independientes y participar activamente en su comunidad.

Se evidencia como vacío en esta declaración que, aunque busca garantizar el derecho a la educación, el desarrollo de su personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades. No obstante, no hace alusión a la educación inclusiva y, aún menos, a un modelo que permita garantizar la plena y efectiva educación de niños y niñas en situación de discapacidad.

Con el trasegar del tiempo se comenzaron a desarrollar instrumentos internacionales dirigidos específicamente a la educación en atención a las personas en situación de discapacidad. El primer antecedente de este tipo es la *Convención relativa a la Lucha contra las discriminaciones en la esfera de la Enseñanza de 1960*, luego vendrá *La Declaración Mundial sobre la Educación para todos: La satisfacción de las Necesidades básicas de*

aprendizaje – 1990; las *Directrices de Tallin* aprobadas por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1990; *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para personas con discapacidad*, son aprobadas por la Asamblea General de Naciones Unidas de 1993, sobre estas últimas, Saavedra, Hernández y Ortega (2014) hacen énfasis en que “...no forman parte de un tratado y, por consiguiente, carecen de efecto legal pero lleva implícito el firme compromiso moral y político de los Estados de adoptar medidas para lograr la igualdad de oportunidades.”(p.34).

La *Declaración Mundial sobre educación para todos* (1990), manifiesta que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades, y por lo tanto favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional. Esta declaración buscó satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. Según estas directrices el Estado es el responsable directo de la formación académica, sin embargo, no especifica las obligaciones que debe asumir para garantizarlo.

Si bien, esta declaración manifiesta que todos los niños, jóvenes y adultos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje, en ningún momento se habla de educación inclusiva. Al respecto, vale la pena resaltar que, aunque, esta declaración hace mención de la protección de este derecho en minorías étnicas, de género y adultos mayores, no se menciona la educación de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad.

Las *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad* (1993) reafirman que el Estado debe reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados. Siendo así, debe garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres en situación de discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás. Particularmente, el Artículo 6 hace referencia a la Educación y en la obligación que tiene el Estado de velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza. A pesar de este significativo avance, las normas evidencian la ausencia de lineamientos formales que especifiquen las obligaciones del Estado y las instituciones públicas para la población en cuestión.

En el año de 1994 con la *Declaración de Salamanca Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales* nuevamente se reafirma el derecho que tienen las personas a la Educación, así mismo, se reafirma que los Estados deben garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias. Además, esta declaración reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación.

Así mismo, la *Declaración de Copenhague sobre Desarrollo Social de 1995*, tiene dentro de sus objetivos garantizar la inclusión y el desarrollo social de las personas y los grupos desfavorecidos y vulnerables, además que la sociedad reconozca las consecuencias de la discapacidad y responda a ellas garantizando los derechos de las personas y posibilitando su acceso al medio físico y social. También, busca promover el acceso universal y equitativo a una educación de calidad, el nivel más alto posible de salud física y mental, y el acceso de todas las personas a la atención primaria de la salud, procurando por el derecho a la igualdad, sin hacer distinción de raza, origen nacional, sexo, edad o discapacidad.

Bajo esa misma perspectiva se encuentra *El Programa de Acción de la Cumbre mundial del Desarrollo Social de 1995*, al enfatizar el papel importante que juega el empleo en la reducción de la pobreza y el desarrollo social, recalca la importancia de incluir la creación de empleo productivo y reducir el desempleo como objetivos de las políticas y estrategias de los gobiernos. Uno de sus propósitos centrales es favorecer a determinados grupos minoritarios proponiendo el acceso a las oportunidades de empleo, además, implementar medidas específicas para asegurar la igualdad de género y la no discriminación en base a raza, grupo étnico, religión, edad, salud o discapacidad. Por supuesto *El Marco de Acción de Dakar* no deja de lado la necesidad de expresar el compromiso colectivo de la comunidad internacional de perseguir una estrategia para garantizar las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos.

Otro de los instrumentos internacionales que son fundamentales, clave de esta sistematización es *La Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*, suscrita en la ciudad de Guatemala el 7 de junio 1999. Esta declaración reafirmó que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas. Así como, al no estar sometidos a ningún tipo de discriminación, especialmente aquella relacionada con la discapacidad, se garantiza la dignidad y la igualdad que son inherentes a todo ser humano.

Por otro lado, a pesar de haberse firmado la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los distintos conflictos persistían, dando pie a distintas violaciones de Derechos Humanos. Lo anterior implicó que para 1999 la ONU mediante resolución 53/243 adoptara *La Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Mediante esta declaración se establecieron medidas y acciones, las cuales deben llevar a cabo los gobiernos para promover una Cultura de Paz.

Así las cosas, *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006* tiene como propósito promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y por igual del conjunto los derechos humanos de las personas en situación de discapacidad. Así mismo cubre una serie de ámbitos fundamentales tales como la accesibilidad, la libertad de movimiento, la salud, la educación, el empleo, la habilitación y rehabilitación, la participación en la vida política, y la igualdad y la no discriminación. La Convención supone un cambio de paradigma en los enfoques de la discapacidad ya que considera que las barreras de la sociedad, como los obstáculos físicos y las actitudes negativas, a que se enfrentan las personas con discapacidades son los principales obstáculos para el pleno disfrute de los derechos humanos.

Esta Convención define los principios de las personas en situación de discapacidad, dicta los lineamientos que los Estados deben tener en consideración en torno a la atención y protección de las personas en situación de discapacidad, además de establecer mecanismos para una supervisión de una forma más efectiva. El aporte más importante de esta Convención, es el compromiso de los Estados partes para garantizar el aseguramiento de un sistema de educación inclusiva en todos los niveles de enseñanza. Como también asegurar que las personas en situación de discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación. Sin embargo, sigue existiendo el vacío en cuanto a las metodologías y herramientas que deben existir para la aplicación de dicha educación.

5.2 Normas nacionales

De acuerdo con los objetivos definidos en esta sistematización, en particular con el objetivo específico 1: “caracterizar el Proyecto Educativo Institucional teniendo como referente el marco normativo nacional e internacional”, es importante destacar La *Constitución Política de Colombia de 1991*, aún cuando esta no hace referencia expresa al derecho a la educación inclusiva, este se encuentra contemplado bajo una interpretación del principio de

igualdad entre todos los seres humanos. Colombia como Estado Social de Derecho tienen como base fundamental la dignidad humana, lo que genera un trato especial de toda persona por el hecho de ser tal y de exigir un trato acorde a su condición humana. Lo anterior implica que el Estado Colombiano se vea en la obligación de desencadenar acciones con el propósito de proteger a las personas en situación de discapacidad, reconociendo sus derechos y evitando cualquier forma de discriminación, además, del compromiso del Estado en adoptar medidas a favor de grupos discriminados como los son las personas en situación de discapacidad, lo que deriva en el desarrollo de otras normas.

Para enmarcar los lineamientos que deben seguir todas las instituciones educativas, en 1994 se expide el *Decreto 1860* que reglamenta la *Ley General de Educación*. Su propósito central busca orientar el proceso educativo con el fin de mejorar las condiciones de acceso, permanencia y promoción del estudiante con barreras para el aprendizaje y la participación. Este decreto contempla la necesidad de desarrollar una política de integración dentro de las instituciones educativas oficiales, con el fin de eliminar todas las formas de discriminación y exclusión en contra de las personas en situación de discapacidad.

Bajo esa misma perspectiva normativa se encuentra la *Ley 361 de 1997*. La misma define los mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad, desarrollando temas entorno a la prevención, la educación y la rehabilitación; integración laboral; bienestar social; eliminación de barreras arquitectónicas. Esta ley hace referencia a la integración de las personas en situación de discapacidad al entorno educativo, dejando a un lado la posibilidad de modificar el mismo, para que sea inclusivo y responda a las necesidades de todos. Esta ley es importante ya que es el precedente a la inclusión.

Para el año 2002 Colombia ratificó mediante la *Ley 762*, la “*Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*” suscrita en la ciudad de Guatemala, el 7 de junio de 1999. Este instrumento internacional es el resultado de la preocupación por la discriminación de la cual son objeto las personas en situación de discapacidad. Mediante la Convención se reafirma que “las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas” (Congreso de la República de Colombia, *Ley 762/2002*).

La *Ley 1098 de 2006* mediante la cual se estableció el Código de Infancia y adolescencia, reconoce que los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad tienen

derecho a gozar de una calidad de vida plena y a que el Estado proporcione las condiciones necesarias para su desarrollo integral.

En lo que atañe al reconocimiento de los derechos de las personas en situación de discapacidad, la *ley 1145 de 2007*, establece el Sistema Nacional de Discapacidad, el cual representa logro significativo, debido a que abre el camino a que las personas de este grupo poblacional tengan participación en la creación, ejecución y seguimiento de las políticas públicas que giran en torno a sus derechos.

También, la *Ley 1346 de 2009*, la cual aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” es de importancia para esta sistematización. Esta ley integra instrumentos internacionales al Ordenamiento Jurídico Colombiano, revistiendo lo dispuesto en los mismos de obligatoriedad para el Estado y los colombianos.

De la misma manera, el *Decreto 366 de 2009*, establece por primera vez, la obligación de brindar una oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidad y con talentos excepcionales. Este Decreto es un gran avance, ya que reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para las personas con discapacidad y reconoce la importancia de eliminar las barreras comunicativas para las personas con discapacidad estableciendo modelos lingüísticos, intérpretes y guías intérpretes, no solo, para los estudiantes con discapacidad auditiva; también, para los estudiantes con discapacidad visual y sordo ciegos se establece que es necesario que los docentes se encuentren certificados en el sistema de lectura y escritura Braille.

Al momento de garantizar la efectividad de sus disposiciones y la garantía del derecho a la educación inclusiva, el Decreto anterior plantea una serie de responsabilidades a las entidades territoriales certificadas, con las cuales sujeta a su cumplimiento la asignación de recursos. Del mismo modo, contemplan una serie de medidas o prácticas que se implementan para que cualquier estudiante del municipio o localidad tenga acceso a una educación inclusiva, en particular las condiciones de pertinencia y acceso. Este Decreto es importante porque a partir de él se sientan bases para el desarrollo de esta población, se debe resaltar que este es el principio de un largo camino para garantizar el goce efectivo del derecho de todos los niños y niñas a una educación inclusiva.

En razón de las obligaciones internacionales contraídas con la suscripción y ratificación de tratados internacionales, empieza a desarrollarse el ordenamiento jurídico colombiano. Se

trata de un compendio de normas que adoptan diferentes medidas de inclusión, acciones afirmativas, ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad. Así lo establece La Ley estatutaria *1618 de 2013*, su relevancia está en establecer las disposiciones anteriormente expuestas, con el fin de garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Así mismo, hace referencia expresa a la educación inclusiva y establece obligaciones específicas al respecto tanto al Ministerio de Educación como a las entidades territoriales.

Un decreto fundamental en el ámbito educativo es *el 1421 de 2017*. Este decreto reglamenta el marco normativo de la educación inclusiva, en ese sentido, propone acciones encaminadas a garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en todos los niveles de formación. Se supone que con la implementación de este decreto se promueve el respeto y garantía de derechos humanos, generando una conciencia social del respeto por la dignidad de esta población y la importancia de la inclusión de este grupo poblacional en todos los entornos, pero en concreto, en la educación. Esta norma es de suma importancia para nuestra sistematización porque es la forma en que se encuentra reglamentada la educación inclusiva actualmente en Colombia. Aún cuando la norma es bastante específica, al estar basada en normas de educación inclusiva de otros países, deja de lado el contexto colombiano, por lo que no se ocupa o no da la importancia que tiene el contexto de los NNA en situación de discapacidad; lo que conlleva a que en la práctica se dificulte su implementación estricta.

Otra normatividad que no se puede dejar de mencionar son:

- *La Resolución 583 de 2018* del Ministerio de Salud, implementó la certificación de discapacidad y el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad, este documento es importante, ya que indica la utilidad de este documento y los beneficios que concede a las personas que acceden a él, puesto que de ahí derivan servicios y garantías especiales.

- *La Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión social 2013- 2022*, 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 para el periodo 2013 –2022. Dichos derechos deben ser garantizados comprendiendo que cada territorio tiene unas características físicas, económicas, culturales y políticas que le son propias y que

configuran su particularidad, razón por la cual las acciones de política pública deben adaptarse a dichas particularidades, siempre teniendo presente que el vínculo nación – territorio es el que permite que toda la sociedad colombiana, desde su diversidad, transite por la misma vía para el logro de la inclusión plena de las personas con discapacidad (Minsalud, 2020).

- *La Política Pública de Discapacidad en Cali 2014- 2018, es la directriz que tiene el Municipio para atender los asuntos relacionados con el mejoramiento de la atención a la discapacidad para los próximos años, ésta impulsa el desarrollo humano de las personas en situación de discapacidad, para que se constituya como sujeto libre y autónomo, incluyéndolo en todos los ámbitos de la sociedad, a través de la mitigación y eliminación de los riesgos a que estos puedan enfrentarse.*

Como se puede concluir, la ilustración de las convenciones—Internacionales, Conferencias Internacionales y normas colombianas, permiten tener un amplio panorama de la forma en que se ha ido avanzando progresivamente en el reconocimiento de derechos de las personas en situación de discapacidad. Sin duda alguna es importante reconocer que el Estado Colombiano ha ratificado dentro de su ordenamiento jurídico normas internacionales, como lo son la declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad en el 2002 y la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad en el 2006.

Todo lo anterior ha permitido una construcción normativa y avances significativos en cuanto a política pública en Colombia en temas de discapacidad y educación inclusiva. Mención especial merece, el Decreto reglamentario de la Ley General de Educación, el cual enmarca el desarrollo de la integración escolar, que, a pesar, que no hace relación expresa a las personas en situación de discapacidad, ni a la educación inclusiva, es importante ~~p~~ ya que enmarca los lineamientos que deben seguir todas las instituciones educativas-

En cuanto a la evolución de los derechos de las personas en situación de discapacidad vemos como el marco normativo ha buscado incentivar y garantizar su participación en la formulación e implementación de políticas públicas. Así se deja en claro que con la Ley 1145 de 2007, al organizar el Sistema Nacional de Discapacidad, la importancia de la participación de personas en situación de discapacidad. Sin duda alguna, la Ley Estatutaria por la cual se

establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, es importante por hacer alusión expresa a la educación inclusiva. Específicamente, establece las obligaciones que deben asumir las distintas entidades. Un aspecto importante de crítica es que la norma no se ocupa de la relación entre discapacidad y pobreza en el contexto colombiano.

5.3 Jurisprudencia

Teniendo en cuenta que la jurisprudencia es una de las fuentes de derecho en Colombia, resulta importante revisar aquellas sentencias que han sido proferidas por la Corte Constitucional en torno al derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad. La importancia de esta tarea está en identificar en este tipo de decisiones judiciales cómo se han aclarado o interpretado según lo dispuesto en las normas vigentes.

Por cierto, este alto tribunal se ha pronunciado en diversas ocasiones respecto del derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad. Cada uno de estos fallos han contribuido al robustecimiento normativo y a la progresividad de este derecho de este grupo poblacional; además, ha obligado a las instituciones garantizar los derechos que les compete cumplir a la población en situación de discapacidad.

Recientemente, en la Sentencia T-170 de 2019, la Corte Constitucional, se pronunció respecto a la protección del Derecho a la educación, reiterando que en sentencias anteriores como las T-108 de 2001; T-675 de 2002; T-546 de 2013 y T-434 de 2018, se ha establecido que la tutela es el mecanismo judicial idóneo para amparar el derecho a la educación, ya que no existen otros medios que sean eficientes e idóneos para este propósito. Así mismo, en esta Sentencia, la Corte indica que en decisiones anteriores (sentencias T-629/2017, T-523/2016, T-339/2017, C-458/2015) se estableció que las personas en situación de discapacidad son sujetos de especial protección constitucional, acorde a los artículos 13, 47 y 54 de la Constitución Política de Colombia. Según todo lo anterior el Estado tiene la obligación de garantizar el goce de los bienes y servicios teniendo en cuenta que Colombia ha adoptado el enfoque social de la discapacidad a través de la Ley 1346 de 2009. Recordemos que esta ley ratificó la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad y esto "... se materializa mediante ajustes razonables entendidos como acciones afirmativas que, sin imponer una carga desproporcionada, adaptan la sociedad para todas las personas con

independencia de sus contingencias particulares” (Corte Constitucional de Colombia, 2019, Sentencia T-170/2019).

Además, con la Sentencia T-734 de 2011 destacó que la educación es una herramienta indispensable para garantizar el desarrollo del ser humano y garantizar la igualdad de oportunidades. También hizo énfasis en que es un servicio público, por lo que debe ser garantizado por el Estado, la sociedad y la familia.

Acerca de educación inclusiva, la Corte en sentencias como la T-629 de 2017, T-207 de 2018, T-480 de 2018, T-434 de 2018, T-523 de 2016, T-429 de 1992, ha indicado que este es un modelo que debe buscar que al aula de clases concurren estudiantes con capacidades diferentes de aprendizaje y desarrollo, dejando de lado las características tradicionalmente catalogadas como limitantes individuales.

En suma, al referirse a la educación inclusiva, la Corte Constitucional (Sentencia T-170 de 2019), explica que la implementación de este modelo implica que las personas en situación de discapacidad:

“...(i) no queden excluidas del sistema general de educación, de la enseñanza primaria ni de la enseñanza secundaria, por motivos de discapacidad; (ii) puedan acceder a una educación inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; (iii) vean asegurados ajustes razonables que respondan a su condición particular y los apoyos en su proceso de aprendizaje; y, (iv) lleven a cabo su proceso educativo en entornos que fomenten al máximo su desarrollo académico y social, que permita su plena inclusión en la sociedad” (Corte Constitucional de Colombia, 2019: sentencia T-170/19).

Teniendo en cuenta que en diferentes oportunidades la Corte Constitucional se ha pronunciado sobre la educación de las personas en situación de discapacidad, se han adoptado unas reglas jurisprudenciales a través de fallos como las Sentencias T-994 de 2010, T-495 de 2012, T-598 DE 2013, T-847 de 2013, T-488 de 2016, T-523 de 2016, T-679 de 2016 y T-629 de 2017. En términos generales, estas sentencias disponen que:

- i. De preferencia debe optarse por la educación inclusiva sobre la educación especial, por supuesto, teniendo en cuenta las condiciones particulares de cada caso y las recomendaciones de los profesionales y la familia de los estudiantes.

- ii. Las instituciones educativas deben llevar a cabo ajustes razonables que sean necesarios, tales como la contratación de personal idóneo para la prestación del servicio acorde a las necesidades del estudiante, adaptaciones en las condiciones técnicas del ICFES para estudiantes con discapacidad visual y acceso a la infraestructura escolar por parte de los estudiantes en situación de discapacidad. Todo esto con el propósito, no solo, que la inclusión sea eficiente; también, buscando garantizar que la discapacidad no implique un obstáculo para la educación.

En lo que atañe a los acompañantes auxiliares terapéuticos en el aula de clases, la Corte a través de diferentes pronunciamientos (Sentencia T-567 de 2013, T-318 de 2014), ha asumido una postura acogiendo al modelo social de la discapacidad. En todo caso ha determinado que el apoyo terapéutico, ya sea este solicitado a la EPS o al Colegio, es responsabilidad del sector educativo cumplir con la instrucción, considerando que la inclusión de las personas en situación de discapacidad se deja de ver desde la perspectiva médica.

Por otro lado, resulta importante destacar la sentencia C-458 de 2015 mediante la cual la Corte resuelve una sentencia de inconstitucionalidad presentada por la ciudadanía contra las expresiones empleadas en la normativa, tales como “discapacitados físicos; psíquicos y sensoriales; invalidez; inválido; minusvalía; discapacitados; personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas; con capacidades excepcionales; personas con limitaciones; limitados; personas discapacitadas; discapacitado; entre otras”. Sobre este aspecto la Corte consideró que a pesar de que el lenguaje empleado en estas normas podría ser entendido o utilizado con fines discriminatorios ya que, al asociar a una persona con estos calificativos, se degrada su dignidad humana y valor, al punto de asignarle un menor valor como ser humano. La finalidad de la norma debe estar orientada a la protección de las PSD. No obstante, destaca que el lenguaje corresponde “... a un contexto temporal que determina categorías socialmente aceptadas” y que estas categorías son dinámicas y se van ajustando a los cambios sociales y paradigmas a nivel nacional e internacional. Al respecto, la Corte termina resolviendo que al tratarse de términos que tienen inmersa una carga discriminatoria, deben ser reemplazados por el término “personas en situación de discapacidad”.

Para concluir con este punto, es claro que la postura de la Corte Constitucional, en relación con la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad, atienden las responsabilidades y compromisos que se deben asumir en el marco de un Estado Social de

Derecho. Así mismo, reflejan que en Colombia se ha adoptado el enfoque social de la discapacidad, por la forma en que la Corte interpreta la normativa vigente. Llama la atención que la obligación de garantizar la educación a las PSD recaea principalmente sobre el Estado y se relega un poco a la familia del proceso. Tampoco se destaca el rol de la sociedad civil en la implementación de la educación inclusiva en el país. Finalmente, es importante señalar que, a través de los pronunciamientos de la Corte Constitucional, se han hecho aclaraciones importantes acogiéndose al bloque de constitucionalidad lo que han permitido ampliar el espectro de protección estatal a favor de las PSD en Colombia.

CAPÍTULO 6. MARCO TEÓRICO

En este capítulo definimos conceptualmente las categorías de investigación que orientarán la sistematización de la experiencia del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob. Iniciamos con la categoría (i) *Educación Inclusiva*, como punto de referencia tendremos el concepto de Educación, sin desconocer sus avances históricos, buscamos llegar hasta el concepto de educación inclusiva. Después, retomamos la categoría (ii) *Discapacidad*, al ilustrar diferentes modelos que abordan la discapacidad no se dejarán de lado los conceptos adoptados por instrumentos normativos internacionales y nacionales. Finalmente, con la categoría (iii) *Cultura de Paz*, buscamos explicar su relación con la educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad. Sostenemos que la educación inclusiva y la cultura de paz, son dos variables, que más allá de depender la una de la otra, al contrario, se complementan mutuamente. La existencia de ambas, en un contexto educativo específico contribuye a la generación de comportamientos y conductas que fomentan el respeto, la tolerancia, los derechos humanos, la aceptación del otro y diversidad.

6.1. Educación Inclusiva

Según lo definido por diferentes instrumentos normativos internacionales y nacionales, la educación inclusiva es un derecho. Así que, en esta sistematización entenderemos este tipo de educación desde el enfoque de los derechos humanos.

En consecuencia, vale la pena traer a colación el concepto de la ley General de Educación de Colombia que define la educación como “...un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, artículo 1).

Entendida de esta manera la educación es reconocida como un derecho-deber que permite, de una parte, el desarrollo del aprendizaje, enfocado en un proceso educativo en el que se forma a los estudiantes en diferentes ámbitos. De otra parte, una formación integral sin barreras que visibiliza las potencialidades de cada persona.

Para establecer una aproximación a la educación, se propone pensarla desde un proceso vital para la sociedad, tal y como hace mención John Dewey. Bajo esta perspectiva la educación se entiende como un proceso social, participativo en la que el individuo desarrolla la *conciencia social*, siendo así, la educación una función social y una función individual (psicológica), entendiendo que por un lado es la suma total de procesos por los cuales una comunidad

transmite sus conocimientos y por otro lado la continua reconstrucción de la experiencia a partir de una serie de factores que convergen entre sí: comunicación, comunidad, democracia, valores y cultura.

En este sentido los dos aspectos, el psicológico y el social, acogen el desarrollo de todas las capacidades mentales (individuo) y la otra aduce a la adaptación a la civilización, tanto el uno como el otro dependen de sí mismos, por lo tanto un individuo educado es a su vez un individuo social y que de cierta manera la sociedad a su vez es la unión estructurada de los individuos, por lo tanto la educación es una regulación del proceso de llegar a participar en la *conciencia social* contextualizada culturalmente; y adaptada a la actividad individual sobre la base de esta conciencia social, siendo así un mecanismo seguro de reconstrucción social. (Dewey, 1998).

En este sentido según Dewey (1998): “Los hombres viven en una comunidad por virtud de las cosas que tienen en común; y la comunicación es el modo en que llegan a poseer cosas en común (...) creencias, aspiraciones, conocimientos -una inteligencia común, una semejanza mental” (p.16). Por lo tanto, la educación no solo es capaz de formar, también genera cambios, en los individuos, que permite acortar las diferencias sociales. Por tal razón, se entiende que una adecuada educación es la oportunidad para que la persona venza sus limitaciones y problemáticas que se originan en el marco de la dinámica del contexto social donde se encuentra inmerso y en el cual interactúan.

Teniendo en cuenta lo referido por Dewey se concluye que una educación activa, alienta o propende una formación que permite construir la base para una persona ética, responsable de sus propias acciones, libre y con conciencia social.

Por otro lado, desde el *enfoque constructivista*, Vygotsky sostiene que el lenguaje es importante en la mediación lingüística, en la manera en cómo el sujeto se sitúa en el mundo y se relaciona con los demás, a través de actos de conciencia, conocimiento y conducta, en este sentido el ser humano es el resultado de la interacción con el entorno que lo rodea.

El entorno, provee el material de base con el cual se van formando el individuo y los conocimientos que estos adquieren a través de procesos sociales de interiorización, a la cual Vygotsky (2009), hace mención como ese proceso de formación de la mente a través de la interacción social, proceso en el cual se conserva el carácter social de las funciones externas al

hacerse internas; por lo cual las funciones psicológicas superiores son internalizadas desde lo social.

En este sentido el enfoque constructivista nos acerca a una perspectiva educativa en la que el entorno influye en el proceso de aprendizaje, siendo la escuela una institución social y mediadora en la construcción de pensamientos en relación con el contexto. A propósito, Vygotsky (2009) enfatiza en que el desarrollo debe ser entendido en términos de la interpretación de los factores sociales y su interrelación con el desarrollo individual. Este argumento permite sustentar que en esta sistematización es fundamental tener en claro que el entorno tiene una influencia en el ser humano, además, permite que las personas construyan diferentes significados al actuar con su entorno inmediato.

Vygotsky, (1996) refiere que la educación:

“La educación, por su parte, puede ser definida como el desarrollo artificial del niño. La educación es el dominio ingenioso de los procesos naturales del desarrollo. La educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta". (p. 105).

De esta manera la educación genera impacto en el individuo, sino el desarrollo consiste en esa apropiación de saberes, normas e instrumentos proporcionados por la cultura dentro del contexto.

En definitiva, estas dos perspectivas aportan elementos claves en la educación, para la construcción de una cultura de paz. El primero, a la construcción del respeto y la convivencia, desde la aceptación de la diferencia y la diversidad. Mientras que el segundo, se refiere a la importancia en el contacto social, como aporte en el desarrollo cognitivo. De modo que, a partir, de estos dos autores se puede considerar la educación como una herramienta de transformación social y de promoción del respeto por la diversidad, que favorecen a una educación inclusiva.

Ahora bien, para centrarnos en la educación inclusiva, como categoría de investigación fundamental para la presente sistematización, es importante presentar el recorrido histórico que ha tenido a lo largo de los años. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que, al igual de diferentes discusiones que se presentan en las ciencias sociales, no existe un consenso sobre el concepto en sí. Por tal razón, este está provisto de una amplia diversidad de significados.

El enfoque de la educación especial, surge en el siglo XVI, pero su auge se presenta en el siglo XVIII. Para Riddel (1998) y Echeita (2006) se trata de una perspectiva esencialista, además, de tener una mirada segregacionista. Este enfoque considera que, si el estudiante tiene necesidades educativas especiales, además, manifiesta dificultades de aprendizaje, es necesario disponer de recursos educativos especiales para atender tales dificultades.

Esta visión de la educación especial sostiene que el estudiante al tener dificultades internas, a causa de su incapacidad o déficit, la responsabilidad recae en un profesor especial, así que, el profesor “regular” no está en la capacidad de llevar a cabo este tipo de educación. Esto se explica, según esta perspectiva, porque este último tipo de un profesor no cuenta con las competencias profesionales necesarias para la enseñanza de PSD especialmente, en temas relacionados con los distintos tipos de discapacidades físicas, motoras, intelectuales u otro tipo.

Este tipo de educación generó la marginalización y segregación, no solo, de los alumnos, también de los profesores. Definir un sistema educativo especial paralelo al ordinario implicó, de una parte, que los estudiantes estuvieran inmersos bajo parámetros propios de la educación tradicional, en particular, bajo directrices que generaban procesos de exclusión. De otra parte, a los profesores se les debía garantizar una formación que les permitiera abordar pedagogías con nuevos planes de estudios, programas y cursos que respondieran a las necesidades de las PSD.

Para 1969 emergió el principio de la “normalización”. Bajo este principio se respalda la utilización de medios educativos que le permitían a las PSD adquirir o mantener comportamientos y características cercanos a lo considerado como “normal”. A pesar de esa crítica se resalta como unos de sus aportes posibilitar el cambio de los procesos asistenciales en la educación especial a procesos educativos integrativos. El resultado fue facilitar el desarrollo social, educativo y emocional de la persona con discapacidad. Al respecto, un autor como Parra (2011) define la integración como:

“Un proceso que brinda la oportunidad a niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), con o sin discapacidad de integrarse a la comunidad educativa y aprender de acuerdo a sus capacidades y desarrollarse en un ámbito cálido y armónico en conjunto con su sociedad y cultura”. (p. 143).

A partir del argumento anterior, se concluye que la integración, en el ámbito educativo, se define como el proceso bajo el cual los alumnos con discapacidad se adaptan al resto de la comunidad educativa. Sin embargo, esta postura genera diferentes problemáticas, entre ellas, limita la integración física del estudiante a lo simple, al estar allí, pero sin participar, ni ser reconocido ni valorado.

Como respuesta a las problemáticas expuestas surge en 1990 la **educación inclusiva**. Según Ocampo (2014) este tipo de educación conceptualmente se fundamenta en el reconocimiento de los Derechos humanos, en particular, en el respeto de la diversidad y el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes. La educación inclusiva, menciona este autor tiene desarrollos teóricos recientes. Si bien, sus inicios se identifican desde 1970 es en la década de los 90 donde adquiere mayor fuerza en Latinoamérica. Al tomar algunos referentes del modelo de integración educativa su foco de atención son las PSD, en particular, promueve la participación, la supresión de barreras y obstáculos en todos los ámbitos sociales. Entendida así pretende responder a diversas necesidades, tanto educativas, como sociales que enfrentan los sistemas educativos en general.

Esa perspectiva conceptual ha sido también reconocida por diferentes declaraciones internacionales, entre ellas se encuentran, la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) que establece el derecho para todos a la educación primaria obligatoria y gratuita. Así mismo, la Convención sobre los Derechos del Niño (1990). También, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) se reafirma la educación como un derecho humano fundamental. Bajo este principio se busca la universalización de la enseñanza primaria y, con ello, la erradicación del analfabetismo, así como, fomentar la equidad; así mismo, enfatiza en la igualdad de género y la atención a los grupos más vulnerables.

Un aspecto importante sobre la educación inclusiva es la necesidad de precisar en la identificación y la eliminación de barreras, entendiéndose por Booth & Ainscow (2000), como:

“Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de alumnos y alumnas. Aparecen en la interacción del alumno en los diferentes contextos: con las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas” (p.7).

Sin embargo, este autor tampoco se aleja de las concepciones anteriormente mencionadas. También, coincide en que uno de los aspectos más conflictivos de esta perspectiva es que el término de inclusión aparece siempre íntimamente ligado al de necesidades educativas especiales (Blanco, AA.VV Citado en Echeita y Ainscow, 2011)

Un punto importante lo aporta Ainscow (2011), quien invita a reflexionar sobre la “apariencia” que comprende el término de inclusión, a pesar de que un gran número de los muchos afectados no se sienten identificados con este término. No obstante, enfatiza que la educación inclusiva permite explicar las dificultades de aprendizaje y la discapacidad desde la interacción que se da entre los estudiantes y el contexto, pero no se puede entender como una consecuencia personal de los estudiantes. Por tal razón, la inclusión está relacionada directamente con la oportunidad de todos y cada uno de participar de forma activa en todas las actividades escolares “tiene que ver con ser reconocido, aceptado y valorado por uno mismo”, (Booth, Ainscow y Kingston, 2006, p. 3).

Para Ainscow (2011) la inclusión educativa es entendida bajo esa misma perspectiva. Tiene la obligatoriedad de crear las condiciones necesarias para que los alumnos puedan tener el goce efectivo de sus derechos, sin ningún tipo de obstáculos que impidan su ejercicio y conlleve a situaciones de discriminación. Esto es, la inclusión implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las instituciones educativas (escuelas, colegios, universidades) aprenden a vivir con las diferencias (Ainscow, 2001).

Es importante aclarar que no se debe confundir el concepto de educación inclusiva como sinónimo de integración. Tal confusión genera que las políticas de inclusión se enmarquen en el ámbito de la educación especial dificultando así el desarrollo de políticas públicas inclusivas.

Blanco (2006) aporta un punto interesante a la discusión anterior. Señala que el meollo de la inclusión es mucho más amplio que la integración. La inclusión se basa en hacer efectivo el derecho a la educación de forma colectiva, también, abarca aspectos relacionados con la calidad, y la participación efectiva de ámbitos esenciales como son el educativo, familiar y social.

Cada uno de esos ámbitos juega un rol importante en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Por tal motivo, Blanco (2006) recalca significativamente que el problema de la inclusión no son los y las estudiantes, al contrario, es el sistema educativo. Esto se explica de esta manera por la existencia de factores estructurales como la escasez de recursos, la falta de formación de docentes en temas de discapacidad e inclusión, poco apoyo económico por parte del Estado y falta de estrategias metodológicas y curriculares entre otros. Cada uno de estos factores hace que se limite el acceso, la permanencia y el aprendizaje del estudiante.

Vale la pena dejar en claro que la educación inclusiva debe velar por una educación de calidad, lograr la inclusión de todos y todas, en donde los y las estudiantes, puedan adquirir las competencias necesarias para desarrollar su proyecto de vida. Esta concepción exige la transformación de aquellos paradigmas educativos basados en la homogeneidad, dejando a un lado las valoraciones negativas de las diferencias y los prejuicios que conllevan a la exclusión y discriminación.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, en esta sistematización entenderemos la educación inclusiva como una garantía de los Derechos Humanos de la PSD. Teniendo como referente el enfoque constructivista (Vygotsky) y la mirada de Dewey, agregaremos que, por tratarse de un modelo de educación que parte del reconocimiento de la diversidad de los estudiantes, tiene en cuenta las diferencias según las capacidades, la orientación sexual, el origen étnico, la cultura, entre otros. Además, implica la adopción de estrategias metodológicas que referencian el contexto de donde provienen los PSD, por tal razón, se orienten a satisfacer las necesidades individuales, así como, en garantizar una educación integral de calidad.

6.2. Discapacidad

En este punto empezaremos haciendo una breve introducción sobre el concepto de discapacidad. Después, pasaremos a explicar los modelos de discapacidad que han sido establecidos históricamente. Posteriormente, ilustraremos el modelo biopsicosocial de la discapacidad. Luego, presentaremos los conceptos adoptados actualmente por algunos instrumentos normativos e instituciones nacionales e internacionales. Para terminar este punto, presentaremos nuestra propia definición sobre el concepto de discapacidad.

La discapacidad, al igual que el concepto de educación inclusiva, no ha tenido una definición única e invariable. Al contrario, a lo largo de la historia se ha definido desde diferentes disciplinas y con diferentes objetivos que atienden al contexto histórico en el que se desarrolla (Mitra, 2006). Al respecto, Díaz (2010) sostiene que la discapacidad no puede considerarse como un concepto médico, sino que ha sido “socialmente construido” (p.3).

En el ámbito de la literatura de las ciencias sociales existen algunos vacíos en torno a la discapacidad. Este término, como tal, se comenzó a utilizar a partir de los años setenta (Palacios, 2008). La razón de su tardío uso se debe a que la discapacidad era más una perspectiva de trabajo del ámbito de la salud, en cambio, para las ciencias sociales no existía un interés relevante para su estudio. Esta situación, para la década de los setenta del siglo pasado, reflejaba la invisibilización que históricamente había sufrido la población en situación de discapacidad.

Las ciencias de la salud, diferente a las ciencias sociales, se interesaron por el tema en el marco de las guerras mundiales. Fue tras la Primera Guerra Mundial donde resultó un inusitado interés, especialmente, por la cantidad de heridos que dejó este enfrentamiento bélico (Palacios, 2008). Recordemos, que a los heridos de guerra se les brindaba la atención a las personas que sufrían de algún tipo de discapacidad, se brindaba como una forma de compensación. Posteriormente, propiamente desde la década de los sesenta, gracias a los desarrollos normativos se extendieron los servicios de atención a las personas en situación de discapacidad independientemente de su causa y/o origen.

Palacios (2008) brinda un inventario de los modelos que se han desarrollado históricamente. Son tres modelos que presentamos a continuación:

Modelo de prescindencia (Antigüedad clásica y edad media): Atribuye a la discapacidad una causa de origen religioso y considera a las personas en situación de discapacidad, innecesarias en la sociedad. Además, este modelo estima que estas personas son sujetos de asistencia puesto que carecen de independencia.

La autora plantea que este modelo, a su vez, está compuesto por dos submodelos: (i) *eugenésico*: durante la antigüedad clásica, se consideraba que la vida de una persona en situación de discapacidad no debía ser vivida, lo que conducía al exterminio o respuestas

sociales ante la creencia de la innecesidad de las personas en situación de discapacidad para el desarrollo de la comunidad. (ii) *De marginación*: se presentó durante la edad media, implicaba la exclusión de las personas en situación de discapacidad por el menosprecio que generaban o por temor.

Modelo rehabilitador o médico (inicios del siglo XX): Concibe la discapacidad desde una causa científica que, a su vez, desafortunadamente se traduce en una limitación individual de las personas, es decir, en una enfermedad. Este modelo considera que las personas en situación de discapacidad, de no ser rehabilitadas, son inútiles para el modelo social y económico donde interactúan. Bajo esta concepción, se pretende “normalizar” a las PSD, con el fin de convertirlas en “algo” útil para la sociedad. En consecuencia, la rehabilitación propende por ocultar las diferencias que las discapacidades implican.

Este modelo emplea conceptos médicos que resultan peyorativos, como minusvalía y deficiencia (Díaz, 2010). Añade, Mitra (2006), que bajo este modelo la preocupación fundamental a nivel político es brindar la correspondiente asistencia sanitaria y servicios de rehabilitación a quienes así lo requieren.

Modelo social (finales de la década de los años sesenta): Su perspectiva de trabajo entiende las causas de la discapacidad desde una perspectiva social, por tal razón, descarta las causas religiosas y/o científicas definidas por los dos modelos anteriores. Sus orígenes se remontan, según Palacios (2008), tras la larga lucha de organizaciones, líderes y personas en situación de discapacidad en Estados Unidos e Inglaterra a partir de 1970. La lucha por el reconocimiento de los derechos y la eliminación de la opresión social ha conllevado a cambio en las legislaciones en el ámbito internacional de los derechos humanos y en consecuencia en los mismos Estados quienes han asumido diferentes responsabilidades frente a las PSD.

Este modelo concibe que las personas en situación de discapacidad aportan a la sociedad en la medida en que se valoren y respeten las diferencias. Por tanto, las causas de la discapacidad al tener un origen social, las soluciones no deben dirigirse únicamente a las personas afectadas, sino a la sociedad en general. Bajo esta perspectiva, las condiciones individuales no explican el problema, al contrario, las causas del problema se entienden a partir de las limitaciones que tiene la sociedad para atender las necesidades de las personas en situación de discapacidad. Al respecto, Díaz plantea que el modelo social, no niega la existencia

de un “sustrato médico o biológico” (2010:3); sin embargo, parte de la idea que la discapacidad radica en las características del entorno de la persona y no las características de funcionamiento de las personas.

Por sus contenidos y postulados este modelo se encuentra directamente relacionado con los valores de los derechos humanos, por tal razón, uno de sus objetivos es buscar la eliminación de todo tipo de barreras que obstaculizan el desarrollo de las personas en situación de discapacidad (Palacios, 2008). Actualmente, la mayoría de los países del mundo occidental han adoptado el modelo social. Eso ha sido un avance significativo dado que se considera la discapacidad como un ámbito central para la garantía de los derechos humanos de las PSD (Palacios, 2008). Bajo ese mismo argumento, De Asís (2004), sostiene que los instrumentos de derechos humanos deben tomarse como referencia para abordar la discapacidad, teniendo en cuenta que “... reflejan una determinada concepción de la moralidad pública, y que, en este sentido, constituyen un criterio de legitimación y justificación” (p. 2). Al respecto, menciona el autor que la discapacidad debe ser entendida en el discurso de los derechos humanos desde la dignidad humana y, a partir de ello, se justifican los principios que definen las normas sobre discapacidad, tales como vida independiente, normalización, accesibilidad universal y diseño para todos.

Mencionan, Bariffi y Palacios (2007), que la adopción de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad implicó el cambio de un paradigma que se había adoptado a nivel internacional desde los años ochenta. Este cambio, condujo a que las políticas públicas orientadas a esta población se comenzaron a elaborar desde y hacia el respeto de los derechos humanos. En otras palabras, dejó de considerarse a las personas en situación de discapacidad “...como objeto de políticas asistenciales y/o paternalistas, para pasar a ser sujetos de derecho” (p.11). Lo anterior refleja que se ha experimentado un cambio de paradigma de comprensión de la discapacidad. Como lo menciona Díaz (2010), se ha pasado del paradigma de la rehabilitación, al paradigma de la autonomía personal. Los cuales corresponden al modelo médico y modelo social respectivamente.

Después de mencionar la evolución de la concepción de la discapacidad a nivel histórico, en la siguiente tabla presentamos algunas definiciones adoptadas por instrumentos jurídicos internacionales e instituciones:

Tabla 7.*Definiciones de discapacidad.*

Instrumento / Institución	Definición
Convención Americana de Eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad de la OEA (1999).	Significa una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y/o social (Preámbulo, literal e).
Convención Internacional sobre Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2006).	Un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.
Organización Mundial de la salud (2020)	Un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.
	Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.
Clasificación Internacional de Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001).	La discapacidad es un término genérico que incluye los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (una “condición de salud”) y factores contextuales, es decir, los factores ambientales y personales.
Ministerio de Salud de Colombia	Acoge la definición de Naciones Unidas contenida en la Convención sobre Derechos de Personas con Discapacidad.

Nota. Conceptos obtenidos de cada instrumento normativo mencionado y sitio web oficial de las entidades (2020).

Como se puede apreciar en las anteriores definiciones reconocen que la discapacidad es una interacción de factores individuales (deficiencias, limitaciones, restricciones en el

ejercicio de actividades) y factores externos (sociales, económicos y culturales). Es decir, que se explica la discapacidad desde una visión más amplia, que no se limita a ninguno de los dos modelos (rehabilitador o social), sino que toma elementos de cada uno de ellos, lo que Palacios (2008) denomina un *enfoque biopsicosocial* (p. 234), sosteniendo que, a partir de este, se proporciona una visión de la discapacidad desde una perspectiva diferente que aborda las condiciones individuales y las sociales, paralelamente.

Para terminar, no se puede dejar de lado el *modelo de la diversidad* propuesto por Palacios y Romañach (2006) el cual parte de un eje teórico de la dignidad humana, a diferencia de los anteriores modelos presentados que parten del eje teórico de la capacidad del ser humano, lo que ha dado lugar a un insuficiente desarrollo de políticas que den respuesta a todo tipo de diversidad funcional. Así mismo, el *modelo de la diversidad* parte del reconocimiento de la diversidad en la funcionalidad de los seres humanos, la cual es comprendida como una ventaja e implica que todas las personas deben tener garantizada la dignidad, por un lado, la dignidad intrínseca, es decir la que les pertenece por el hecho de ser humanos y por otro lado la dignidad extrínseca que es referida al reconocimiento de los derechos. Este modelo exige un cambio terminológico radical, dejando de lado términos peyorativos como discapacidad, minusvalía o deficiencia, y proponiendo el uso del término personas con diversidad funcional (Palacios y Romañach, 2006).

Así las cosas, en la presente investigación reconocemos y compartimos los postulados del modelo de la diversidad propuesto por Palacios y Romañach, al considerar que la dignidad de los seres humanos debe sobreponerse sobre todo elemento o circunstancia que permita cualquier tipo de exclusión y también compartimos la importancia de emplear términos diferentes tales como “personas con diversidad funcional” y “diversidad funcional”, puesto que es una forma de eliminar el lenguaje despectivo y que además, como lo enuncian los autores, son términos que no ignoran la realidad frente a las diferencias de las capacidades.

No obstante, en esta sistematización de experiencia, se adopta el fundamento teórico del modelo social de la discapacidad desde el enfoque biopsicosocial, teniendo en cuenta que la experiencia en cuestión, se sistematiza considerando el marco normativo vigente en Colombia en torno a la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad, el cual ha sido concebido bajo los preceptos del modelo social - enfoque biopsicosocial de la

discapacidad. En consecuencia, en cuanto a la terminología, se acoge “personas ó niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad”. No obstante, en los resultados de este trabajo, se presenta la postura respecto a la trascendencia de los términos que se emplean.

6.3. Cultura de Paz

Martínez, Comins y París (2009), diferencian tres etapas claves que enmarcan el desarrollo de los estudios centrados en la cultura de paz a lo largo del tiempo. Desde 1930 hasta 1959 se presenta la primera etapa, en esta la paz se concebía de forma negativa, es decir, se consideraba como la ausencia de la guerra entre los Estados. Para el período 1959 hasta 1990 se considera la segunda etapa. Es gracias a Galtung que se da un vuelco total a la concepción de paz, entendida como “la existencia de las condiciones de justicia y desarrollo necesarias para optimizar la realización de las necesidades básicas del ser humano” (Martínez, et.al., 2009, p. 94). Por último, está la tercera etapa, - 1990 hasta la fecha -, donde los estudios definen la cultura de paz como una alternativa a la violencia. Esta perspectiva se ocupa por analizar aspectos que son influyentes como el dialecto, la religión, las ideologías, el arte; los cuales sirven para hacer un análisis de la sociedad, y de esa manera plantear alternativas para la construcción de un nuevo futuro (Galtung, 2003).

De acuerdo con La Asamblea General de Naciones Unidas (1998), la Cultura de Paz se ha definido como los

“...valores, actitudes y conductas que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia y democracia, todos los derechos humanos, la tolerancia y la solidaridad, que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación y que garantizan el pleno ejercicio de todos los derechos y proporcionan los medios para participar plenamente en el proceso de desarrollo de su sociedad.” (párr. 2)

Así las cosas, es claro que la cultura de paz en su esencia busca fortalecer y desarrollar valores, actitudes y comportamientos que aporten a la interacción pacífica en las sociedades. De aquí, surge la necesidad de fortalecer el desarrollo humano desde espacios para el diálogo y capacidades para escuchar a los demás. Además, la cultura de paz pone en primer lugar los derechos humanos, el rechazo a la violencia en todas sus formas y la adhesión a los principios

de libertad, justicia, solidaridad y tolerancia, así como, la comprensión entre los pueblos, los colectivos y las personas (Escola de Cultura de Pau, 2014).

Al respecto, se ha contemplado la educación en todos los niveles como una de las herramientas principales para construir una cultura de paz, dándole importancia a la educación en la esfera de los derechos humanos y en consecuencia de ello, se ha considerado a los maestros fundamentales en la promoción de la cultura de paz. A partir de los argumentos anteriores, consideramos importante hacer la distinción entre educación para la paz y la cultura de paz. La primera es definida por la UNESCO, (como se citó en Chauv y Velásquez, 2017), plantea que:

“[...] el proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupala, nacional o internacional” (p. 6).

Así mismo la UNESCO define la segunda, (como se citó en Hernandez Et al 2017), como:

“[...] el conjunto de valores, actitudes y conductas del ser humano en la sociedad, que crean y ocasionan simultáneamente interrelaciones e interacciones sociales con base en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan toda acción violenta y previene los conflictos; en busca de prevenir igualmente sus causas; solucionando sus problemas mediante el diálogo y la negociación; garantizando al mismo tiempo a todas las personas el ejercicio de todos los derechos, proporcionando la posibilidad de participar plenamente en el desarrollo endógeno de sus sociedades”. (párr. 26).

De acuerdo con la UNESCO la cultura de paz, vista desde esta definición, es un proceso mediante el cual se aprende, convirtiéndose esa experiencia en fundamento y consolidación para la solución de dicha problemática social la cual requiere de un cambio y transformación social auténtico.

Lo anterior, entendido desde el concepto de cultura de paz como, Hernandez Et al (2017):

“ un proceso de consolidación de una nueva manera de ver, entender y vivir en el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, promoviendo intercambio mutuo y superando diferencias desde una perspectiva local y global ”. (párr. 29).

Además, Fisas (1998), la define como las acciones que trasciende las buenas intenciones y se materializan los asuntos concretos, así que cada una de esas acciones se pueden clasificar “como parte del concepto de "construcción de paz" (peace building) en situaciones de postconflicto, más que de "mantenimiento de la paz" (peace-keeping) “(p.6). Concebida así, la cultura de paz se entiende como un proceso que tiene implicaciones en el ámbito económico, político, ecológico, social, cultural y educacional, a nivel individual, social, y estructural. Destacando que la educación es el medio de acción principal de la cultura de paz. Al considerar que dentro de sus objetivos se encuentra construir y transformar valores, actitudes, comportamientos, instituciones y estructuras de la sociedad (González, 2009).

Es por esto, que en la construcción de una cultura de paz necesita de la participación de diferentes actores sociales, esto es, desde las bases sociales hasta las iniciativas institucionales; así como, de los cambios estructurales que sean necesarios para conseguir los objetivos que se proponen en el marco de la cultura de paz (Lederach, 1998).

En esta sistematización, para comprender la relación existente entre educación inclusiva y cultura de paz, es relevante tener en cuenta lo que plantea Lederach (1998). Este autor, considera que la paz no es un producto que se obtiene en un tiempo determinado, al contrario, es resultado de un proceso social dinámico, por tal razón, es también continuo.

Mencionado lo anterior es importante tener en cuenta el concepto de Lederach (2007) *tejer redes*, el cual permite materializar un cambio social constructivo que perdure mediante “... la imaginación, nuevas formas de pensar, y el desarrollo de procesos que tejan relaciones y conexiones y que creen los espacios sociales que forman el entramado invisible de la comunidad humana dentro y más allá de la geografía de la violencia.” (p. 155).

Para lo cual es necesario hacer uso de disciplinas como el empirismo científico y las destrezas del análisis social y de conflictos; desarrollando métodos de observación, los cuales

corresponde con las cuestiones del alma que permiten localizar los procesos de cambio en la red, mediante las relaciones orgánicas de los seres humanos, atendiendo a ¿cómo estamos en dicho escenario? y ¿cómo nos relacionamos en él? permitiendo salir de patrones de violencia reiterada y generando un cambio social constructivo sobre esos conflictos prolongados. (Lederach, 2007)

Por lo tanto, se hace relevante presentar, según Lederach (2007) el más importante factor unitario en el que es necesario producir un cambio en los patrones y relaciones que se localizan y comprenden en el tejido social dentro de un escenario determinado, lo cual permiten un cambio social auténtico.

Asimismo, para la sistematización de la experiencia en cuestión, resulta pertinente tener en cuenta la consideración propuesta por Arnau (2019) acerca de la importancia del rol de las personas con diversidad funcional en la cultura de paz, este autor menciona que para construir una cultura de paz, se deben tener en cuenta a las personas oprimidas y discriminadas por su diversidad funcional, y convertirlos en agentes de paz, puesto que resulta inviable hablar de cultura de paz, dejando al margen de la misma a un grupo poblacional como son las personas en situación de discapacidad o con diversidades funcionales, esto con base en el respeto de la vida de todo ser humano, tal como lo enuncia la *Declaración de una Cultura de Paz* de 1999 de las Naciones Unidas, presentada en el marco normativo de esta sistematización.

Ahora bien, ante la ya expuesta estrecha relación entre educación inclusiva, discapacidad/diversidades funcionales y cultura de paz, vale la pena aclarar que en la presente sistematización de experiencia nos hemos enfocado en la educación inclusiva, considerando que ésta posee un sentido, tanto educativo, como social. El sentido educativo promueve el respeto a ser diferente como la base para eliminar todo tipo de discriminación, generando el cambio en el pensamiento, el cual será reflejado en la actitud. En sentido social, da respuesta a las necesidades de reducir o minimizar los problemas sociales mediante el acceso a una educación para todas las personas.

Teniendo en cuenta las posturas teóricas presentadas, en esta sistematización entendemos la cultura de paz como la promoción de valores, actitudes y comportamientos que se manifiestan en el ser humano a la hora de ejercer la convivencia en sociedad, rechazando

cualquier forma o expresión de violencia a través del uso de herramientas como el diálogo, la negociación y principios como la tolerancia y la solidaridad.

CAPÍTULO 7. CARACTERIZACIÓN PEI DEL COLEGIO

En este capítulo, daremos respuesta al objetivo específico #1 de la presente sistematización de experiencia, el cual consiste en *caracterizar el Proyecto Educativo Institucional teniendo como referente el marco normativo nacional e internacional*, a partir del análisis documental realizado del Proyecto Educativo Institucional del año 2020 del Colegio Porfirio Barba Jacob. En un primer momento, presentaremos la definición y requisitos del Proyecto Educativo Institucional -PEI-, contenidos en el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994, que establece el Proyecto Educativo Institucional. En un segundo momento, llevaremos a cabo la caracterización.

Para iniciar, es necesario tener en cuenta que el Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley General de Educación, dispone que el *Proyecto Educativo Institucional* es el documento base y guía de las escuelas y colegios en el que se expresa la forma en que cada institución ha decidido alcanzar los fines de la educación teniendo en cuenta las exigencias enmarcadas en la ley y ajustándose a las condiciones económicas, sociales y culturales del medio en que se ejecuta la labor de la institución educativa (Decreto 1860, 1994, artículo 14). Sobre ello, el Ministerio de Educación Nacional, ha establecido que es importante que el PEI sea concreto, factible y evaluable y que, además, responda a situaciones y necesidades de los estudiantes, de la comunidad local, de la región y el país⁶.

En cumplimiento de la disposición normativa mencionada, el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob en la justificación determina que la labor de la institución responde a la necesidad de ofrecer el servicio de educación a niños, niñas y adolescentes -en adelante NNA- del Distrito de Aguablanca, especialmente de la comuna 13, con una visión de mejoramiento de las condiciones sociales, económicas, culturales, religiosas y éticas, en estimando que los NNA representan el futuro del desarrollo del país.

⁶ Ministerio de Educación Nacional. Proyecto Educativo Institucional -PEI-. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>.

La institución pretende ofrecer el servicio con miras a lograr una educación de calidad que también incluya los “saberes ciudadanos” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020:9). Al referirse a los “saberes ciudadanos”, la justificación del PEI lo relaciona directamente con la diversidad cultural que caracteriza el Distrito de Aguablanca, teniendo en cuenta que la mayoría de población del Distrito proviene de diferentes zonas del país. Por lo que resalta que es fundamental la promoción de valores como la tolerancia, el respeto, y la igualdad.

En concordancia con el contexto en que se encuentra inmersa la institución, la *filosofía institucional* se orienta a la “...construcción de un individuo socialmente comprometido consigo mismo y con los procesos sociales” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.10), por lo que la institución pretende impartir una educación integral basada en valores. Lo que evidencia que para el Colegio es muy importante que además de impartir conocimiento en temas académicos, se haga un fortalecimiento en temas de valores, al considerar que esos aprendizajes tendrán repercusión directa en la sociedad.

Es por esa razón que la *misión* de la institución se encuentra referida a “brindar servicios integrales de educación y rehabilitación enfocados en labor social en el Valle del Cauca” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10) y la *visión*, pretende “... al año 2023 ser líderes en labor social, educación inclusiva de calidad y rehabilitación” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10). En la misión y la visión de la institución, se menciona explícitamente la educación inclusiva y se hace referencia a la “rehabilitación”, lo que debe interpretarse recordando que, el Colegio Porfirio Barba Jacob hace parte de la Asociación de Discapacitados del Valle -Asodisvalle-, entidad sin ánimo de lucro, dedicada a la atención de personas en situación de discapacidad. También, se entiende que la institución ha establecido esa misión y visión, basado en los resultados del *diagnóstico institucional* del PEI, en el cual, tras la recolección de información y socialización con la comunidad, concluyó que “... era necesario realizar un proyecto que responda a las necesidades que presentaba la población con discapacidad en este sector” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 9).

En concordancia con lo anterior, el PEI indica que los *valores institucionales* del Colegio Porfirio Barba Jacob son el respeto a las personas, veracidad, obediencia, tolerancia, convivencia, amor, excelencia, trabajo en equipo y equidad (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10). En el PEI a estos valores se les confiere un significado relacionado con la inclusión

y reducción de la discriminación, lo que implica que los servicios que brinda la institución deben estar a disposición de todos los niños, niñas y adolescentes que lo requieran independientemente de cualquier condición. También, se debe señalar que no orienta la inclusión específicamente a personas en situación de discapacidad, simplemente menciona que debe estar disponible para todos y todas.

El Proyecto Educativo Institucional del Colegio Porfirio Barba Jacob (2020), se basa en unas *creencias* que tienen como punto de partida, el reconocimiento de la diferencia de capacidades físicas, intelectuales, sociales, y emocionales, y de la diferencia de estrategias metodológicas que atienden a las diferentes necesidades del estudiantado. También en esas creencias, se destaca que el propósito de proveer la calidad de aprendizaje no es una responsabilidad que recae exclusivamente en cabeza de los docentes, sino que es una responsabilidad compartida entre todos los actores de la comunidad educativa, es decir, estudiantes, docentes, equipo de apoyo interdisciplinario, padres/madres de familia y personal administrativo.

Esta primera parte del PEI que da cuenta de la justificación, valores y misión/visión institucional, atiende a las disposiciones constitucionales que establecen la educación es un servicio público que cumple con una función social y que es responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia (Constitución Política de Colombia, artículo 67). Igualmente, por la forma en que es concebida la inclusión en el PEI, se encuentra que corresponde a lo dispuesto en el artículo 13 de la Constitución, sobre la igualdad de todos los seres humanos, debido a que, a partir de la misión, visión y valores institucionales, se encuentra que la institución encamina sus esfuerzos a eliminar cualquier forma de exclusión y pretende adaptarse a la diversidad de necesidades que pueden presentarse en la comunidad estudiantil.

Continuando con la caracterización del PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, vale la pena mencionar las definiciones que aborda en el *componente de fundamentación*, con el propósito de identificar y conocer la forma en que la institución los comprende:

Tabla 8.*Componente de fundamentación del PEI*

Término	Definición
Educación inclusiva	<p>“La educación inclusiva supone un modelo de escuela en el que los profesores, los alumnos y los padres participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los participantes, tengan o no discapacidades o pertenezcan a una cultura, raza o religión diferente. Se pretende una reconstrucción funcional y organizativa de la escuela integradora, adaptando la institución para proporcionar apoyo a todos los estudiantes. En este modelo, los profesores ordinarios y los profesores especialistas o de apoyo trabajan de manera conjunta y coordinada dentro del contexto natural del aula ordinaria, favoreciendo el sentido de pertenencia a la comunidad y la necesidad de aceptación, sean cuales fuesen las características de los alumnos.</p> <p>La escuela inclusiva forma parte de un proceso de inclusión más amplio; supone la aceptación de todos los alumnos, valorando sus diferencias; exige la transmisión de nuevos valores en la escuela; implica incrementar la participación activa (social y académica) de los alumnos y disminuir los procesos de exclusión; supone crear un contexto de aprendizaje inclusivo desarrollado desde el marco de un currículo común.” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.15)</p>
Rehabilitación	<p>“La rehabilitación es un proceso interactivo de aprendizaje entre el paciente, su familia y la comunidad, con la aplicación de procedimientos para que logre su estado funcional óptimo, tomando en cuenta sus capacidades residuales, logrando una mejor calidad de vida” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 15).</p>

Nota. Conceptos obtenidos del componente de fundamentación del PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob (2020).

La información de la tabla muestra que la definición de *educación inclusiva* contenida en el PEI, se refiere a los procesos que se deben realizar en la institución, resaltando que el Colegio, es quien debe adaptarse a las necesidades de los educandos y no al contrario. Es decir, supone la participación de docentes, estudiantes y padres/madres de familia en el modelo de

escuela, a partir del cual se promueve “un sentido de pertenencia a la comunidad” (p.14) de los estudiantes, sea cual sea su condición. Dicha definición implica que la escuela debe hacer los ajustes que sean necesarios para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes, partiendo de la colaboración y el actuar coordinado de los docentes. Un elemento importante de esta definición adoptada por el Colegio Porfirio Barba Jacob, es que se indica que todas las estrategias implementadas, se realizan dentro del contexto natural del aula ordinaria procurando que la inclusión se lleve a cabo con la mayor naturalidad posible.

Lo anterior, permite determinar que la conceptualización de educación inclusiva en el PEI, se encuentra en concordancia a la definición que del Decreto 1421 de 2017⁷. Teniendo en cuenta que el decreto ubica la educación inclusiva dentro del marco de los derechos humanos, que conlleva a una adaptación de las instituciones educativas a las necesidades de los estudiantes, a partir del reconocimiento de la diversidad. Pero no se puede ignorar que para definir el concepto de *educación inclusiva*, el PEI se vale de la expresión “integración escolar”, omitiendo las diferencias conceptuales que existen entre “inclusión” e “integración”, como se expuso en el marco teórico de esta sistematización.

Acerca de la forma en que el PEI asume la educación inclusiva, especialmente de las personas en situación de discapacidad, podemos afirmar que esta se acoge a los supuestos de la perspectiva de los autores mencionados en el marco teórico, dado que se basa en una educación orientada a formar la dimensión ética, democrática, académica y social de los estudiantes tal como lo dispone Dewey; igualmente sucede con el *enfoque constructivista* de Vygotsky, teniendo en cuenta que el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, interrelaciona los factores sociales y los factores individuales, al comprender que cada estudiante es único en sus capacidades, habilidades debilidades y fortalezas, por lo que la definición de educación inclusiva adoptada por la institución, conlleva a que se establezca un modelo pedagógico flexible que tenga la capacidad de responder a esas diversas necesidades.

⁷ Decreto Reglamentario mediante el cual se reglamenta la atención educativa a la población en situación de discapacidad en Colombia, en el Artículo 2.3.3.5.1.4. aborda definiciones relacionadas, tales como accesibilidad, acceso a la educación para las personas con discapacidad, acciones afirmativas, ajustes razonables, currículo flexible, diseño universal de aprendizaje (DUA), esquema de atención educativa, estudiante con discapacidad, permanencia educativa para las personas con discapacidad y plan individual de ajustes razonables (PIAR).

Por otro lado, sobre la definición adoptada de *rehabilitación*⁸, llama la atención que es entendida como un proceso de fortalecimiento y mejoramiento de las capacidades, es decir, que no se enfoca en las limitaciones de la persona con alguna discapacidad. Al contrario, busca reforzar las cualidades con que cuentan los y las estudiantes, con el objetivo de brindar una mejor calidad de vida. Además, en la conceptualización de la rehabilitación se destaca la importancia de articular la labor de los profesionales de la salud, con la labor docente, para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes en situación de discapacidad.

Todo lo anterior, ha dado lugar a que el Colegio sintetice los *objetivos institucionales* de la siguiente forma:

“Construir el concepto y mantener el sentido de “Comunidad” de acuerdo con la filosofía institucional, la cual hace referencia a la creación de un ambiente saludable y armonioso dado al interior de los principales actores del proceso de formación: estudiantes, profesores y padres de familia, con el propósito de lograr afecto, comunicación, justicia y disciplina en el entorno de la institución” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10).

Este objetivo refleja el valor que la institución le otorga a la interrelación de los actores de la comunidad educativa, es decir, que tiene un rol fundamental y determinante la comunicación y cercanía entre dichos actores.

“Diseñar e implementar proyectos curriculares basados en procesos inclusivos de la comunidad académica con algún tipo de discapacidad, que permitan el avance y la innovación en las prácticas pedagógicas escolares” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10).

Es decir, que además de pensarse en el diseño e implementación de proyectos curriculares inclusivos, el PEI dispone que estos deben orientarse al *avance* y la *innovación* en las prácticas pedagógicas, lo que implica que la institución promueva un constante

⁸ La forma en que el PEI define la rehabilitación, es acorde a lo dispuesto en la Ley 1618 de 2013, que define la rehabilitación funcional como “proceso de acciones médicas y terapéuticas, encaminadas a lograr que las personas con discapacidad estén en condiciones de alcanzar y mantener un estado funcional óptimo desde el punto de vista físico, sensorial, intelectual, psíquico o social, de manera que les posibilite modificar su propia vida y ser más independientes”(Ley 1618 de 2013, artículo 2).

mejoramiento y progreso en las mismas. De ahí que, se evidencia que el objetivo de la institución además de incluir en las aulas de clase a estudiantes en situación de discapacidad, tiene un real interés por implementar estrategias que sean provechosas para el proceso educativo de esta comunidad.

“Reforzar y promover la Dimensión Ética y Moral en la comunidad estudiantil, dándole continuidad a los valores aprendidos en casa, los cuales permiten vivir en un ambiente de respeto, tolerancia y honestidad en el colegio” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10).

Este objetivo tiene un interés particular en el reconocimiento y garantía de los derechos humanos en el ambiente estudiantil, y precisa la importancia de promover valores. Otro punto, a subrayar sobre este objetivo, es que toma en cuenta que los valores, se aprenden en casa y la labor del colegio es reforzarlos y promoverlos. Lo que se encuentra relacionado con la disposición del artículo 7° de la Ley 115 de 1994, que señala que el rol de la familia en el proceso educativo, es determinante, al considerar a la familia como núcleo de la sociedad y responsable de la educación de sus hijos e hijas.

“Reconocer la institución como un espacio en el cual se desarrollan seres humanos con necesidades psicológicas, sociales, biológicas e intelectuales, que serán satisfechas a través del aprendizaje continuo por medio de vivencia y enseñanza.” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10)

Lo que implica que el colegio basa su labor desde reconocimiento de las diferencias en las necesidades de los estudiantes y promueve la satisfacción de estas, a partir de la enseñanza y la vivencia principalmente.

“Estructurar y promover dinámicas institucionales de formación y capacitación continua para la comunidad docente, con el fin de lograr llegar y permanecer en los más altos niveles de calidad en procesos y resultados escolares, con la utilización de herramientas de evaluación, seguimiento y control para lograr un mejoramiento en la cultura organizacional” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 10).

Este objetivo revela la importancia de la constante capacitación y actualización del personal con la finalidad de lograr el mejoramiento continuo en los procesos institucionales.

Para cumplir con los objetivos, el Colegio Porfirio Barba Jacob ha optado por adoptar el *modelo de pedagogía activa*, sobre la cual menciona el PEI que privilegia el uso de metodologías activas y vivenciales (p.18). Disposición concordante con lo exigido por el Decreto 1860 de 1994 respecto al desarrollo de las asignaturas, el cual propende por que se empleen ese tipo de estrategia y métodos, para que estos contribuyan al mejoramiento del desarrollo cognitivo y, además, se favorezcan las capacidades críticas, analíticas y reflexivas de los estudiantes. (Decreto 1860 de 1994, artículo 35).

Sobre la pedagogía activa, menciona el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob (2020), sus ventajas, así:

- Desde el punto de vista psicológico, parte del impulso creador y constructor de las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Desde el punto de vista pedagógico, se funda en cinco principios: la auto actividad, autoformación, paidocentrismo, actividad variada o múltiple y actividad espontánea y funcional.
- Desde el punto de vista social: favorece la cooperación y espíritu de solidaridad de los alumnos y el resto de la comunidad educativa (p.18).

Sobre este tipo de pedagogía, menciona el PEI que emplea el *método de Pestalozzi*, explicando que se funda en la acción, es decir que el niño va adquiriendo conocimientos a partir de sus vivencias, se fundamenta en que “...el niño sustituye el libro con su experiencia personal” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 17).

En este sentido, el plan de estudio del Colegio Porfirio Barba Jacob, parte de una malla curricular, entendida como una estructura que determina la manera en que los docentes deben intervenir y desarrollar los componentes necesarios en los grados académicos de preescolar, básica primaria y básica secundaria (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.17).

Las asignaturas que hacen parte de la malla curricular del Colegio Porfirio Barba Jacob, son: matemáticas, geometría, humanidades, lenguaje, idioma extranjero, ciencias sociales, cátedra de la paz, democracia, historia, ciencias naturales, educación ambiental, educación

sexual, tecnología e informática, ética y valores, religión, educación física - recreación y deporte y artística. Cumpliendo con lo dispuesto en el artículo 13 de la Ley 115 de 1994 que establece las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento para cumplir con el objetivo de la educación básica.

También destaca que el plan de estudios se estructura con base en cuatro pilares del conocimiento que explica de la siguiente forma:

- *APRENDER A CONOCER*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, para desarrollar sus capacidades y para comunicarse con los demás.
- *APRENDER A HACER*, para poder influir sobre el propio entorno, es a partir de la observación y la experimentación que los niños son capaces de obtener e incorporar información, formular hipótesis, establecer relaciones, comprender y generalizar.
- *APRENDER A VIVIR JUNTOS*, para participar y cooperar con los demás y en todas las actividades humanas, y, por último.
- *APRENDER A SER*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores, este desarrollo del ser humano que va desde el nacimiento hasta el fin de la vida. Es un proceso que comienza por el conocimiento de sí mismo, a través de las relaciones con los demás, de la individualización en la socialización. Por supuesto estas cuatro vías de saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 20).

El PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob contiene los *planes de aula* y los define de acuerdo a lo dispuesto en la Ley General de educación como “esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de las áreas optativas con sus respectivas asignaturas y proyectos pedagógicos” (Ley 115 de 1995, artículo 79), indicando que los planes de estudio deben ser abiertos, flexibles, integrales, secuenciales y participativos (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 31), lo que implica que deben adaptarse a la realidad del contexto y que debe comprender a los estudiantes desde las diferentes dimensiones como ser humano.

En cuanto a las estrategias pedagógicas, dispone el PEI que se emplean presupuestos pedagógicos y metodológicos en los cuales el proceso pedagógico se centra en el estudiante y comprende el aprendizaje significativo como una herramienta de innovación y mejoramiento de la calidad educativa. También destaca que es importante que los docentes cuenten con la

información suficiente acerca de la formación previa de sus estudiantes (hábitos, fortalezas y debilidades, actividades cotidianas, recursos para el proceso de aprendizaje). Así mismo, resalta que en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se debe posibilitar a los estudiantes apropiarse de los contenidos conceptuales, sin dejar de lado, la importancia de exponer a los estudiantes a experiencias que les permitan familiarizarse en la práctica con los mismos. Finalmente, señala que los métodos pedagógicos que se empleen deben promover en los alumnos el trabajo individual y colaborativo.

Lo mencionado sobre la adopción de un modelo de pedagogía activa, implica que la institución se sirve de diferentes estrategias pedagógicas, que parten de la vivencia y experimentación, conformando un modelo flexible y adaptable que tiene como foco las necesidades de sus estudiantes. En consideración de ello, puede afirmarse que la institución ha optado por tomar las herramientas que considera apropiadas para que su modelo educativo sea adaptable y logre dar respuesta a la diversidad de necesidades de sus estudiantes. Lo cual, a primera vista, representa una gran ventaja para lograr resultados satisfactorios en los procesos de educación de los estudiantes, puesto que el PEI es lo suficientemente amplio para poder acomodarse a las diferentes necesidades de sus estudiantes.

Además de la adopción de la malla curricular establecida, el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, incluye ***Proyectos Pedagógicos Transversales***, que tienen como objetivo, la formación integral de los estudiantes. Estos proyectos no se limitan a lo estrictamente académico, sino que abarcan otros aspectos importantes en la formación de los alumnos.

En este sentido, el PEI incluye los siguientes proyectos:

Proyecto de educación sexual: establecido en cumplimiento de la Resolución del Ministerio de Educación No. 3353 del 2 de julio de 1993⁹. Pretende fortalecer la educación sexual en los NNA. Plantea que debe ser desarrollado por los docentes con el apoyo de la psicóloga. Un elemento importante de este proyecto es que implica la capacitación de los padres y madres de familia o acudientes, sobre temas básicos de la educación sexual. Además, señala el PEI que, a partir de este proyecto, se generan espacios que aporten en la prevención

⁹ Resolución por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en la educación básica del país.

del abuso sexual de los NNA. Al considerar que con este proyecto se está educando también a los NNA en situación de discapacidad en temas de sexualidad, se da cumplimiento a la disposición del *artículo 23* de la *Declaración Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad*, que establece que todas las personas tienen derecho a experimentar y vivir a plenitud su sexualidad.

Proyecto de educación para la democracia: da cumplimiento de la Resolución No. 01600 del 8 de marzo de 1994¹⁰, del Ministerio de Educación Nacional. El proyecto tiene dos objetivos principales: (i) fortalecer los principios y valores institucionales, orientados a la promoción de los derechos humanos, la democracia y la convivencia pacífica. (ii) motivar la participación cívico-ciudadana de los estudiantes. De lo anterior es importante resaltar que da relevancia a la promoción de los derechos humanos entre la comunidad educativa, como pilar de la convivencia pacífica y respetuosa en la institución. Lo anterior evidencia que, por la misma filosofía institucional, es fundamental que exista una concientización en torno al tema de los derechos humanos, al considerar que la inclusión educativa que se realiza en el colegio, parte del reconocimiento de las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos y deberes y la reivindicación de los mismos.

Este proyecto es de importancia para el tema de la inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad, puesto que a partir de él se promueve el conocimiento de la Constitución Política de Colombia en donde se encuentran los derechos fundamentales de los que todos los colombianos son titulares y en esta medida se genera una concientización de que los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, gozan exactamente de los mismos derechos.

Proyecto de Educación Ambiental: en cumplimiento del Decreto 1743 de 1994¹¹. Pretende asegurar que, a lo largo del proceso educativo, los miembros de la comunidad educativa adquieran una conciencia favorable de conservación, protección y mejoramiento del

¹⁰ Por la cual se estableció el Proyecto de Educación para la Democracia en todos los niveles de educación formal. Esta resolución establece que se debe formar a los alumnos en conocimiento y comprensión de la Constitución Política de Colombia y que además se deben impartir enseñanzas sobre el respeto de los derechos humanos y la adopción de mecanismos de solución de conflictos que no impliquen violencia.

¹¹ Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

medio ambiente, el uso razonable de recursos naturales, prevención de desastres y promoción de una cultura ecológica.

Proyecto de Etno-educación: tiene como objetivo concientizar a educandos, docentes, familia y comunidad en general de la importancia que tiene la aceptación de las diferentes culturas y etnias que existen, para así fomentar una nueva actitud, pensamientos y comportamientos de los estudiantes del Colegio Porfirio Barba Jacob. Sobre este proyecto, es importante mencionar que cobra un valor importante en la institución, debido al contexto de donde se encuentra ubicada. Como se presentó en la contextualización de la institución, el Distrito de Aguablanca se ha integrado por familias provenientes de diferentes sectores del país, por lo que es un territorio en el que concurren diferentes etnias y culturas.

Proyecto de Hábitos de Vida Saludable: impulsa actividades que brinden una formación de vida saludable en las edades tempranas del desarrollo. Se realiza con el apoyo del área de educación física y fisioterapia. Este proyecto se desarrolla principalmente a partir de las prácticas deportivas, indica el PEI que se emplea el deporte como una herramienta que promueve la colaboración, organización y trabajo en equipo. Otro aspecto valioso que incluye, es que a partir de este se promueve la igualdad efectiva entre hombres y mujeres a partir de la práctica de deporte sin exclusividad o discriminación por razones de género.

Estos proyectos dan cuenta del esfuerzo de la institución a cumplir con el objetivo de formación integral de sus estudiantes.

Adicionalmente, el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, contempla un *Proyecto de inclusión social y académico*, con fundamento en el Decreto 366 de 2009 del Ministerio de Educación Nacional, mediante el cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes en situación de discapacidad en el marco de educación inclusiva. También implica que se realicen adaptaciones curriculares para propiciar la posibilidad de que más estudiantes sean incluidos, y se abran espacios de participación en igualdad de condiciones y oportunidad. Este proyecto es significativo para la sistematización que estamos realizando, puesto que es a partir de este que la institución establece las herramientas que se deben ofrecer a los NNA y sus familias, para facilitar el proceso de educación y el desarrollo de las habilidades para la vida. Para tal fin, determina el PEI, que es

fundamental que los docentes cuenten con el equipo de apoyo terapéutico, psicosocial, deportivo y cultural. El proyecto destaca 4 aspectos en los que se enfoca en:

-*Ámbito deportivo*, porque a partir de las prácticas deportivas se ofrecen diferentes beneficios a los estudiantes, tales como bienestar físico, mejoramiento de las capacidades físicas y motrices, favorece la inclusión social, y promueve el desarrollo de destrezas cognitivas, mencionando la memoria y la atención.

-*Ámbito cultural*, fomenta el desarrollo de habilidades artísticas y que además se favorecen aspectos básicos del aprendizaje, tales como la comunicación, atención, memoria y motivación;

-*Ámbito familiar*, indica el PEI que la institución hace énfasis en la formación psicoeducativa de las familias, para generar una mayor comprensión y conocimiento entorno a la diversidad. Sobre este ámbito se debe destacar que la institución reconoce que para que haya un verdadero proceso de inclusión es importante preparar a los padres y madres de familia al respecto, para que participen haciendo un debido acompañamiento y refuerzo del proceso en casa.

-*Ámbito terapéutico*, en el caso de los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, se brinda un acompañamiento de terapia ocupacional que enseña y fortalece actividades diarias tales como alimentación, higiene y vestuario y, por otro lado, con la fonoaudiología, se favorecen las habilidades de lenguaje y procesos comunicativos a través de diferentes estrategias.

Este proyecto evidencia que la educación inclusiva tiene que abarcar otros ámbitos diferentes al pedagógico, debe ocuparse de las demás esferas que hacen parte de la vida de los estudiantes, para así obtener mejores resultados. En otras palabras, por la forma en que se encuentra planteado este proyecto, se reconoce dentro del PEI que para que haya inclusión educativa, no basta con las adaptaciones curriculares, sino que se requiere de un proceso más amplio y complejo, en el que se piense al estudiante como un sujeto integral, con otras necesidades diferentes además de la educación.

Por otro lado, el PEI también incluye un *Proyecto Deportivo Especial* que está dirigido a los estudiantes en situación de discapacidad con la intención de mejorar la salud, capacidades físicas y motrices; favorecer la autonomía personal y la estabilidad emocional.

Referente a los proyectos educativos transversales, especialmente a los de educación para la democracia, educación ambiental, etnoeducación y el proyecto de inclusión social y académica, es de anotar que los objetivos que estos pretenden, se encuentran estrechamente relacionados con lo mencionado en el marco teórico acerca de la educación como herramienta de promoción de una *cultura de paz*, considerando que la cultura de paz propende por la construcción y transformación de los valores, comportamientos, actitudes de las estructuras de la sociedad y las instituciones. De ahí que con esos proyectos se promueva una transformación desde las bases sociales, en este caso la comunidad educativa, puesto que con ellos se está buscando la promoción de valores y comportamientos que incentiven a la interacción pacífica entre los miembros de la sociedad.

Por tanto, estos proyectos transversales que hacen parte del modelo de educación del Colegio Porfirio Barba Jacob, pese a que no se menciona expresamente en el PEI, son una expresión del compromiso institucional con la cultura de paz. La implementación de estos proyectos, como lo propone Fisas (1998) generan un impacto en el ámbito económico, político, ecológico, social, cultural, y educacional, así como, en los niveles individuales, sociales y estructurales, valiéndose de la educación como una herramienta de construcción de cultura de paz.

Adicionalmente, estos proyectos transversales, conforme lo determina la Ley 1618 de 2013, reflejan la manera en que la institución educativa, asume la responsabilidad de promover una inclusión real y efectiva de las personas en situación de discapacidad, al conferir herramientas a toda la comunidad educativa, que permiten el reconocimiento y respeto por la diferencia, independientemente de cualquier condición.

Continuando con la caracterización del PEI, debemos abordar el *manual de convivencia institucional* el cual integra el PEI, pero es un documento anexo y comprende aspectos fundamentales. Este manual plantea que la labor del colegio parte de la protección, respeto, aceptación y reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos. Considerando que la educación de niños, niñas y adolescentes “... es construir el destino del país” (Manual de convivencia Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020:2), bajo una premisa según la cual, la educación es la herramienta a partir del cual los seres humanos desarrollan y fortalecen capacidades y oportunidades.

La institución reconoce que la educación es un instrumento fundamental en la construcción y transformación de realidades sociales. A pesar, que no se menciona de forma explícita en ningún apartado, a partir del análisis se deduce que desde la justificación del PEI y su estructura se está formando a los estudiantes con una mentalidad diferente. Cada una de esas diferencias, al caracterizar a los seres humanos, dejan de ser vistas como cuestiones por fuera de lo normal o desventajas. Por el contrario, se emplean como oportunidades de explorar diferentes habilidades y capacidades en todo ser humano.

En cuanto a la descripción del perfil de los estudiantes, se debe mencionar que les dan un valor importante a las actitudes respetuosas en todos los entornos, en la capacidad de escuchar al otro, reconocer la diferencia interactuando con compañeros y compañeras de diferentes razas, edades, creencias, y estratos, con una actitud de compañerismo. Adicionalmente menciona que se espera que el estudiante reconozca sus derechos y deberes tanto dentro de la institución como fuera de ella. Lo anterior, permite identificar que la institución pretende que la base fundamental del comportamiento de sus estudiantes sea el respeto, considerando que de ahí parten los demás valores que reconocen y dignifican a sus compañeros y compañeras como seres humanos, independientemente de sus capacidades o discapacidades (Manual de Convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 4).

También se debe resaltar que, respecto al perfil de los estudiantes, el manual de convivencia no hace distinción alguna entre estudiantes con y sin discapacidad. Esto evidencia que la institución comprende que, si bien los NNA en situación de discapacidad son sujetos de especial protección por mandato de la Constitución Política de 1991, en manifestación de los principios de equidad e igualdad, no se les exigen comportamientos diferentes o se les dan beneficios adicionales.

El manual de convivencia en el perfil de los padres y madres de familia señala que deben ser ejemplo de buen comportamiento frente a sus hijos y que además son los encargados de fomentar valores en ellos. También, establece que, como miembros de la comunidad educativa, se involucren en las actividades del colegio, dentro de las cuales se incluyen los talleres con el equipo interdisciplinario de la institución (Manual de Convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob: 2020). Sobre esto, es importante mencionar, en primer lugar, que desde la postura del colegio se asume que la obligación de inculcar valores en los niños, niñas y adolescentes, recae principalmente en los padres y madres de familia, reconociendo que la

institución debe orientar su labor a reforzar esos valores ya inculcados en casa. Por otro lado, se evidencia que la institución a partir de los talleres con el equipo interdisciplinario procura impartir conocimiento a padres y madres de familia sobre diferentes temas relacionados con la crianza de sus hijos, para así brindar un acompañamiento.

En cuanto a los docentes del Colegio Porfirio Barba Jacob, el perfil requerido exige que sean profesionales con habilidades comunicativas, que puedan mantener buenas relaciones con el resto de la comunidad educativa, responsable, comprensivo con los estudiantes, con compromiso por las estrategias de evaluación y mejoramiento de la institución y que además tenga una actitud creativa, investigativa e innovadora en su rol y que tenga la capacidad de descubrir y desarrollar los talentos, habilidades y fortalezas de sus estudiantes (Pacto de Convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.4).

De lo anterior, se debe comentar que el PEI no exige un perfil con formación en temas de discapacidad e inclusión específicamente, sino que propende por que los docentes de la institución sean personas de mente abierta, con capacidad innovadora y de destacar las habilidades y capacidades (que son diferentes) en sus estudiantes, para así favorecer el proceso educativo. En este punto es necesario hacer la aclaración que en el componente de fundamentación se hace una distinción entre docentes y docentes especializados o equipo de apoyo, por lo que al interpretar en armonía el PEI en general y el manual de convivencia que hace parte del mismo, en este aspecto, se comprende que no es un requisito indispensable, pero que en la institución se cuenta con docentes con formación en temas de discapacidad.

En lo que atañe a las rutas de atención, el manual de convivencia ha establecido rutas para situaciones especiales tales como casos de accidentes escolares; casos de estudiantes con bajo rendimiento académico; casos de consumo de sustancias psicoactivas (SPA); casos de porte/distribución de sustancias psicoactivas; casos de acoso escolar, bullying, cyberbullying o ciberacoso; casos de abuso sexual; casos de conductas de intento suicida; casos de maltrato infantil y casos de violencia al interior de la familia. En términos generales, esas rutas tienen una etapa de (i) *valoración y socialización con padres y madres de familia*, (ii) *remisión a la institución u órgano del colegio correspondiente* para apoyo (pueden ser órganos institucionales, como Equipo interdisciplinario, Consejo Directivo, etc. O instituciones estatales, como Comisarías de Familia, Policía, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar),

(iii) *identificación de responsables* y finalmente, (iv) *seguimiento del proceso* (Manual de Convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.5).

Ahora bien, un punto fundamental del Manual de Convivencia es el título IV, referido a la *promoción y evaluación de estudiantes* el cual se encuentra reglamentado por el Decreto 1290 de 2009¹². El Manual de Convivencia (2020) define la evaluación como:

“... medio que permite conocer y valorar en el alumno(a) la comprensión de los conceptos, la adquisición de los conocimientos, el dominio de las habilidades, el desarrollo de las actitudes y la decisión de actuar. Permite también valorar la eficacia de la enseñanza” (p.11).

Esa percepción de evaluación evidencia que la institución tiene en cuenta el conocimiento adquirido, las habilidades y afianzamiento de valores y actitudes de sus estudiantes. Es decir, que el concepto se ocupa de hacer seguimiento de los objetivos académicos y también del desarrollo de otras habilidades de los estudiantes. Lo cual va acorde a la filosofía y objetivos institucionales de propender por el desarrollo integral de sus estudiantes y de prepararlos para la vida cotidiana.

Para lograr esos fines, el Manual de convivencia (2020), establece unos parámetros, que determinan que la evaluación del desarrollo de cada uno de los estudiantes debe ser “...continua, integral, sistemática, flexible, personalizada, acumulativa, científica, cooperativa y cualitativa” (p.11), también indican otro aspecto importante al considerar que la evaluación respeta las diferencias individuales y los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Lo anterior, refleja que para la institución es importante reconocer las diferencias que existen entre los y las estudiantes, para poder realizar la evaluación. Otro aspecto por destacar sobre la evaluación establecidos por el Colegio Porfirio Barba Jacob, es que se realiza teniendo al estudiante como centro del proceso formativo, considerándolo como un sujeto integral con tres componentes: cognitivo, actitudinal y procedimental, con relación a los indicadores de logro. La evaluación se realiza a través de medios como:

¹² Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

1. La observación sistemática y oportuna de los procesos vividos por el estudiante.
2. Evaluación de los trabajos y proyectos.
3. Tareas (entendidas como ejercicios de afianzamiento de conocimientos, introducción a nuevos temas y/o repaso).
4. Diferentes estrategias metodológicas tales como: Juegos, dramatizados, mímicas, etc.
(Manual de convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.11)

Los medios de evaluación propuestos comunican que la institución pretende ser bastante flexible en la forma de evaluar a sus estudiantes, en consideración del respeto por la diversidad de necesidades que pueden tener los alumnos. A pesar de ello, la institución hace la salvedad respecto a los estudiantes en situación de discapacidad que son incluidos en las aulas de clase, exponiendo que los criterios de evaluación y promoción respecto a ellos, "... se fundamentan en la adquisición de los conocimientos y afianzamiento de los valores y habilidades" (Manual de convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p.11). Delegando esa responsabilidad en la *Comisión de Evaluación y Promoción*, que está conformada por los docentes de cada grado y aula, un representante de los padres y madres defamilia, la rectora, la psicóloga, y la coordinadora académica. Esa Comisión se encarga de conocer sobre las dificultades y el progreso de los estudiantes tanto en el aspecto académico, como en el actitudinal y a partir de ello, establece recomendaciones y toma de decisiones, respecto al curso o a los estudiantes individualmente.

Este aspecto de la evaluación, es fundamental para comprender el modelo de educación implementado en el Colegio Porfirio Barba Jacob, dado que implica que para evaluar a los estudiantes en situación de discapacidad, los docentes cuentan con el apoyo de toda una comisión, con quienes se toman decisiones sobre las medidas y estrategias que se deben emplear con los estudiantes y respecto a la forma en que se está desarrollando al curso, es decir, que tienen la facultad de flexibilizar las estrategias pedagógicas, para generar mejores resultados en los procesos de inclusión. La comisión de evaluación y promoción a lo largo del año escolar, entrega a los padres y madres de familia 4 informes descriptivos sobre las dificultades y logros de su hijo o hija y también se informa de las estrategias que se implementarán para avanzar en su proceso de desarrollo. Se menciona también que en caso de que persistan las dificultades en el proceso la decisión de promoción al grado siguiente, se tomará de común acuerdo entre la comisión de promoción y evaluación y los padres de familia del estudiante (Manual de convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 13).

El establecimiento de la Comisión de evaluación y promoción de los estudiantes en situación de discapacidad, atiende al mandato de la Ley 1618 de 2013, respecto a las medidas para la garantía del ejercicio efectivo de los derechos de las personas en situación de discapacidad¹³, teniendo en cuenta que a partir de la labor que realiza, la institución se encuentra en un constante esfuerzo de mejoramiento y ajuste para hacer efectivos los procesos de inclusión y favorecer la permanencia educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En relación con las *normas de convivencia y disciplina* el manual de convivencia clasifica las faltas en situaciones de tipo I o leves; tipo II o graves; tipo III. Establece también los procedimientos que se debe realizar para imponer las respectivas sanciones que correspondan en cada caso. Por otro lado, determina que los conflictos que susciten entre los estudiantes, se resolverán a través de la mediación, mecanismo mediante el cual "... dos o más estudiantes gestionaran la solución de sus diferencias, con ayuda de un tercer estudiante neutral y calificado, denominado mediador"(Manual de Convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 17).y se determina también que la audiencia de mediación debe solicitarse a la coordinadora y que el estudiante mediador debe ser acreditado como tal por el centro de mediación de la institución.

Sobre el mecanismo de resolución de conflictos escolares escogido por la institución, se debe resaltar que a través de este se promueve el desarrollo de habilidades y actitudes de las estudiantes encaminadas a resolver los conflictos de manera pacífica sin hacer uso de la violencia, sino que se emplea el diálogo como herramienta central para llegar a acuerdos.

En relación con los costos educativos, es decir, matrículas, pensiones y demás cobros periódicos, establece el manual de convivencia del Colegio Porfirio Barba Jacob, que los estudiantes con cobertura educativa, no cancelan nada por matrícula ni pensiones. Un aspecto que se debe resaltar sobre el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob y de los lineamientos de ASODISVALLE, institución a la cual pertenece el colegio, es que se basan en la gratuidad del servicio a los niños y niñas en situación de discapacidad, tal como lo dispone la Convención

¹³ Ley estatutaria por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

sobre los Derechos del Niño, aunque es una obligación que se impone al Estado, el Colegio Porfirio Barba Jacob como institución educativa privada, concede este beneficio con el fin de garantizar y facilitar el acceso a la educación de estos niños y niñas. Ello da cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 8 del Código de Infancia y Adolescencia, el cual determina que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad, tiene derecho a una educación gratuita.

Lo anterior, evidencia que para la institución es fundamental contar con un equipo interdisciplinario que apoye los procesos de inclusión en las aulas, para que así los docentes tengan un soporte en campos del conocimiento que no dominan y que son fundamentales para llevar a cabo unas estrategias adecuadas de inclusión en las aulas.

Sobre la *política de calidad*, el PEI de la institución en cuestión establece que se pretende mejorar el servicio con el compromiso de la satisfacción de los usuarios, a través de la vinculación de personal competente, destacando que los colaboradores y recursos humanos del Colegio, además de contar con la preparación profesional requerida para cada perfil, deben tener un especial compromiso con la labor social (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 12). Es decir, que para la institución tienen un valor determinante las aptitudes y actitudes del personal respecto al fin social que hace parte de la filosofía institucional. No obstante, en el PEI no se establecen criterios de evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos.

Por otro lado, el PEI menciona entre los *logros institucionales*, la visibilización de las necesidades de NNA en situación de discapacidad; la sensibilización de las familias para conocer y aceptar la discapacidad; la sensibilización de la comunidad para la aceptación de la diversidad e integración de los NNA en situación de discapacidad; la vinculación de profesionales para la intervención en los procesos educativos y de rehabilitación; la vinculación de empresas privadas, entidades del estado, ONG, medios de comunicación para apoyar financiera y socialmente los procesos institucionales y la construcción una planta acorde a las normas arquitectónicas y de bioseguridad (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020, p. 12)

Acerca de los logros es importante destacar que, a partir de la visibilización y sensibilización sobre la discapacidad, la institución está trabajando en la transformación de los imaginarios sociales existentes sobre la misma, aquellos imaginarios que han ocasionado que,

durante años, la población en discapacidad se viera excluida y relegada en los escenarios sociales. Por tanto, se encuentra que el PEI corresponde a los lineamientos establecidos por instrumentos jurídicos internacionales relacionados con los Derechos Humanos y la inclusión de personas con discapacidad, a partir de los cuales los Estados parte se comprometieron a garantizar la igualdad la igualdad real y proteger a todas las personas contra toda forma de discriminación¹⁴. Así mismo, se evidencia que el PEI, garantiza el goce de los derechos de los niños y niñas en situación de discapacidad, promoviendo una participación activa de ellos en la sociedad y derribando las barreras que generan exclusión, a partir de la ejecución de estrategias que promueven el desarrollo individual, social, cultural y espiritual de los estudiantes.

Sobre la estructura del PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, se debe mencionar que cumple con los requisitos dispuestos en el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994, salvo lo requerido en los numerales 12 y 13, en los que se establece que los PEI deben incluir: “estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales” (Decreto 1860 de 1994, artículo 14, numeral 12); “criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión” (Decreto 1860 de 1994, artículo 14, numeral 13).

En general, por la forma en que se encuentra planteado el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, se puede decir que este se ajusta a las disposiciones de la *Convención Interamericana Para La Eliminación De Todas Las Formas De Discriminación Contra Las Personas Con Discapacidad* de 1999, que sostiene que en los estados parte, se deben adoptar medidas para la inclusión en el ámbito educativo, que favorezcan al desarrollo integral, de este grupo poblacional en la sociedad¹⁵ y la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006*, que determina que la discapacidad es una cuestión de derechos humanos y que son las barreras y prejuicios de la sociedad, los que constituyen en sí mismos una discapacidad, al evitar que la población en situación de discapacidad participen de forma plena y efectiva en la sociedad. Partiendo de que el contenido del PEI tiene como base fundamental, el respeto por la diversidad y se ocupa la inclusión de los niños, niñas y

¹⁴ La Declaración Universal de los Derechos humanos, en el artículo 7, establece que todas las personas son iguales ante la ley, y, por tanto, todos tienen derecho a igual protección de la ley, contra toda discriminación.

¹⁵ El artículo III de la Convención Interamericana Para La Eliminación De Todas Las Formas De Discriminación Contra Las Personas Con Discapacidad establece los objetivos de la misma, los cuales implican la adopción de medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral y de cualquier índole, necesarios para eliminar la discriminación contra las personas en situación de discapacidad y propiciar su plena inclusión en la sociedad.

adolescentes en situación de discapacidad, comprendiéndolo como un sujeto multidimensional que requiere atención integral para satisfacer sus necesidades.

En términos generales, el Colegio Porfirio Barba Jacob, al adoptar en el PEI un modelo de educación orientado a la inclusión, está dando cumplimiento a la jurisprudencia de la Corte Constitucional, en donde ha señalado que en Colombia, se debe hacer una transición del modelo de educación “segregada” a una educación “inclusiva”, en la cual, todos los niños, a pesar de todas las diferencias que tengan y de sus necesidades educativas, tengan la posibilidad de acceder a un servicio educativo, en el que la institución sea la que se adapte a sus estudiantes (Corte Constitucional de Colombia, sentencia T-051 DE 2011). Lo anterior, teniendo en cuenta que el PEI ha implementado estrategias e integrado un equipo multidisciplinario, para dar cumplimiento a dicha disposición.

CAPÍTULO 8. PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

En este apartado damos respuesta al objetivo específico #2 de nuestra sistematización de experiencia, en relación con las opiniones y experiencias de los actores respecto al Proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob. Además, resaltamos otros aspectos que hacen parte del proceso de formación y educación en perspectiva de cultura de paz.

Es importante aclarar que la información que se plasma en este capítulo es extraída de las entrevistas de los diferentes actores de la comunidad educativa, razón por la cual, solo se hace mención al rol de los actores al interior de la institución. Las preguntas de la entrevista se dividieron en dos variables, una en relación al tema de educación inclusiva de NNA en situación de discapacidad partiendo del Proyecto Educativo del Colegio y otra relacionada con la cultura de paz.

8.1. Opiniones y experiencias de los actores en relación al proyecto educativo

Para entrar en contexto, partimos de los significados de los actores respecto a la *educación inclusiva*, en este sentido, el fundador del colegio y la pedagoga hacen mención a una educación *con acceso para todos y sin barreras* (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Recordemos que este aspecto se abordó en el marco teórico por los autores Booth & Ainscow (2000), donde precisan la identificación y la eliminación de barreras, entendidas como factores del contexto que dificultan o limitan el acceso a la educación.

Por otro lado, la psicóloga está de acuerdo con la anterior argumentación, al hacer mención que...*poder verlos de igual a igual con sus capacidades diferencias y poderles dar un acceso a todos los escenarios posibles* (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020). El docente considera que es un derecho fundamental de todas las personas sin importar su condición, y enfatiza en que se debe brindar una educación digna. Esto quiere decir que lo establecido en el PEI, en reconocer la educación inclusiva como un derecho de formación integral, sin barreras que visibilice los potenciales de las personas, esto no solo está en concordancia con lo que anteriormente mencionado; también, se encuentra en la misma línea del pensamiento por Ocampo (2014), quien reconoce que este tipo de educación se encuentra dentro de los derechos humanos, el respeto, la diversidad que conlleva a mejorar la calidad de vida del estudiante.

Para el estudiante #1, la educación inclusiva es...*en la que todos podemos estar juntos, sin necesidad de buscar un tipo de diferencia* (Estudiante, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020). Desde su percepción no está bien discriminar a alguien por ser diferente. Esta apreciación coincide con lo referido por John Dewey en la que el aspecto psicológico y el social del individuo, acogen el desarrollo de todas las capacidades mentales y se adapta a la civilización, además se asocia con lo que menciona Vygotsky (2009), el entorno, provee la base con el cual se van formando el individuo y los conocimientos que estos adquieren a través de procesos sociales de interiorización, lo cual conlleva a ir generando una educación con conciencia social y respeto por la diversidad.

Después de examinar los significados de la educación inclusiva, en las entrevistas se les preguntó a los actores de la comunidad educativa sobre el *proceso de inclusión* dentro del colegio Porfirio Barba Jacob. El fundador define al proceso de inclusión como...*un paso a paso, una etapa de educación especial o diferencial previa a la inclusión en aula, este proceso se caracteriza por un acompañamiento por el equipo profesional de apoyo* (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Cuando el fundador hace mención a la educación especial, se identifica una contradicción con lo planteado en el marco teórico entorno a la educación inclusiva. Para el fundador la educación especial la entiende como una etapa previa a la inclusión en las aulas del Colegio Porfirio Barba Jacob y que contribuye al éxito del proceso inclusivo.

No obstante, esta afirmación se puede ver desde dos perspectivas. La primera, bajo el enfoque de educación especial planteado por Riddell (1998) y Echeita (2006), quienes consideran que, si el estudiante tiene necesidades educativas especiales a causa de su incapacidad o déficit, la responsabilidad recae en un profesor especial, así que, el profesor “regular” no está en la capacidad de llevar a cabo este tipo de educación, en este sentido se generaría un proceso de exclusión, contradiciendo el modelo de educación inclusiva del Colegio Porfirio Barba Jacob.

Sin embargo, bajo la perspectiva del derecho al acceso a la educación, denota el vacío que la normativa en torno a la educación inclusiva tiene, pues estas disposiciones pretenden que todas las personas independientemente de sus diferencias, tengan acceso a una educación de calidad. Sin embargo, no tiene presente las posibles dificultades a las que se ha enfrentado el estudiante en situación de discapacidad para acceder a sus derechos, no solo en el tema de

educación sino también de salud; la discriminación, el señalamiento, la falta de oportunidades, acceso a los servicios básicos y la falta de interacción con el mundo.

Todo ello conlleva a que el colegio Porfirio Barba Jacob en ausencia de herramientas fundamentales para el proceso de inclusión, tome como estrategia pedagógica el proceso de educación especial como etapa previa a la inclusión en el aula, y de esta manera genera una adecuada adaptación a los procesos de aprendizaje y al ambiente escolar, que favorezca el desarrollo de las habilidades para la vida y la participación en la sociedad. Es importante recalcar que esa etapa previa es necesaria porque parte del reconocimiento de las distintas necesidades de los estudiantes, garantizando el acceso a una educación de calidad y en donde el NNA sea valorado por su calidad de ser humano, por todo lo anterior este planteamiento contribuye al éxito del modelo del proyecto educativo, a la hora de generarse el proceso de inclusión, lo cual nos permite coincidir con la opinión del fundador y no considerarlo como un factor negativo.

Sobre ese mismo punto la coordinadora, menciona que para llegar a un proceso de inclusión se debe realizar un trabajo en conjunto, tanto por docentes como por el equipo de inclusión y psicosocial, para eso se establecen estrategias y capacitaciones continuas que permitan lograr una aceptación entre compañeros; al respecto la pedagoga, la psicóloga, la trabajadora social y el docente comparten la misma posición, afirmando que es un proceso de trabajo en equipo, y que parte de una evaluación por la pedagoga para identificar las capacidades del estudiante, tal como se hace mención en el objeto de sistematización; es por ello que es importante saber cuáles son las habilidades del estudiante, para ubicarlo en el aula acorde a sus capacidades y posteriormente orientar a la familia.

La postura de los actores sobre el proceso de inclusión, afirma lo establecido en el PEI de la institución donde la educación inclusiva supone un modelo de escuela en el que los profesores, los alumnos y los padres participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los actores (PEI 2020). Por lo tanto, también está en relación con lo que Ainscow (2011) refiere con respecto a la inclusión educativa, al sostener que este tipo de educación exige que la institución cree las condiciones necesarias para que los alumnos puedan tener el goce efectivo de sus derechos, por ende, es necesario el trabajo en conjunto para eliminar barreras y aprender a vivir aceptando las diferencias.

Lo anterior es afirmado por la madre #1 quien menciona que los actores del colegio son como una familia:

“Mi hija está en tercero B, pero se relaciona con otros amigos que no son del grado de ella, algunos son más grandes otros más pequeños, pero para ellos todos son iguales y ellos no ven limitaciones en ello y eso me gusta. Ella es feliz, con su bastón baila, todos ríen, y es como si nadie tuviera nada diferente “(Madre#1, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020).

En ese mismo sentido, otra madre #5 refiere:

“...los niños aprenden a respetar, a valorar y creer que no hay diferencias a que todos somos iguales, todos tenemos capacidades diferentes. Para mis hijos es normal estudiar con ellos no tienen discriminación con ellos, hacen tareas y todo” (Madre#5, comunicación personal, 1 de diciembre, 2020).

Lo anterior denota que el proceso de inclusión en el entorno educativo favorece a procesos de formación en valores, tolerancia y aceptación, así como, la construcción de cultura de paz, si retomamos la concepción de educación por Dewey (1998), en la que un individuo educado es a su vez un individuo social y que de cierta manera la sociedad a su vez es la unión estructurada de los individuos, por ende la educación se convierte en la regulación del proceso de la conciencia social, en este sentido la experiencia de cada uno de los actores que conviven en esta institución, se encierran dentro de los principios de unión y organización del conocimiento, que favorece a esa concepción del pensamiento lógico y de la inteligencia que llevan a esa conciencia social y a la búsqueda de una construcción de cultura de paz.

El PEI tiene presente dentro de sus objetivos institucionales el construir el sentido de comunidad, enfatizando en el ambiente de armonía que se genera entre los actores pertenecientes del colegio (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020). Así mismo, hace mención a la familia, a los docentes, estudiantes y profesionales que se ven inmersos dentro de la comunidad educativa que contribuye al proceso de inclusión.

Por estas condiciones es importante hablar del *rol de la familia*, como actor importante en la educación y formación del individuo; al respecto la mayoría de los entrevistados consideran que el acompañamiento que la familia hace es un proceso vital para fortalecer el aprendizaje de los niños (as). Al respecto, la coordinadora está de acuerdo con lo mencionado

y afirma que, para cumplir con ese aspecto, la formación en las escuelas de padres es fundamental porque facilita espacios de educación en temas de pautas de crianza y enseñanza. Ante esto la psicóloga opina que el éxito del aprendizaje y la estadía escolar es el acompañamiento de los padres en todo el proceso y realiza una crítica al rol que los padres colombianos dado que son proveedores, esto es, se limitan a la consecución del sustento económico, pero no están pendientes de su formación, delegando cada una de sus responsabilidades al sistema educativo. En cambio, las madres opinan lo contrario y afirman que ellas acompañan las actividades académicas de sus hijas e hijos, no obstante, el estudiante #1 refiere que solicita apoyo a su familia, principalmente a su hermana en el área de matemáticas, porque en las otras materias no requiere de apoyo, lo cual significa el grado de independencia que el adolescente ha adquirido.

Lo anterior en relación a lo mencionado por Vygotsky (2009), el entorno influye en el proceso de aprendizaje. La familia hace parte del grupo primario de interacción social del ser humano, donde se cimientan aspectos importantes como las normas, fundamentos éticos y morales necesarios para la adaptación al medio, por lo tanto en la interacción entre el desarrollo del ser humano y aprendizaje permiten a partir de las experiencias y la maduración de los procesos cognitivos superiores, la creación de un pensamiento que está en línea al entorno en el que viven, por lo que el niño es el reflejo del lugar donde se educa, por lo cual la familia es fundamental en la educación y formación del ser humano.

Como anteriormente se hizo mención, si bien la inclusión educativa requiere de un trabajo en conjunto, en el que el **rol del docente** también es fundamental, por lo cual los docentes cuentan con una experiencia profesional de ocho años, algunos son licenciados y técnicos en educación especial, y otros se han ido capacitando para adherirse de la mejor manera al proceso de educación inclusiva.

No obstante, el fundador hace hincapié en que lo más importante es “...la disposición y recursividad del docente, si se combinan esos dos se puede generar un éxito en el proceso de aprendizaje” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Resaltando que, en el PEI, consagra como factor fundamental la innovación en estrategias y el uso de diversas pedagogías favorezcan el proceso de aprendizaje, el constructivismo por Vygotsky o la pedagogía activa por Dewey favorecen en los procesos de aprendizaje para generar ese éxito en la educación desde la diversidad funcional.

Para la pedagoga el rol del docente va más relacionado a las estrategias de aprendizaje significativo. Ante esto la trabajadora social adhiere que al docente se lo debe capacitar constantemente en temas de metodologías educativas que permitan poder atender a la población diversa respecto a su aprendizaje; así mismo, el docente menciona que Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob los mantiene en constantes capacitaciones, seminarios o a veces ellos por su cuenta investigan las metodologías nuevas. Sin embargo, el docente hace una crítica al referirse que el colegio solo realiza una capacitación al año.

Esa limitación anterior, no es visible por la comunidad de padres y estudiantes, dado que el esfuerzo que reflejan los docentes en su labor es reconocido y valorado por estas personas. Al respecto, en las entrevistas los comentarios por las madres de familia y los estudiantes fueron positivas:

“La profe es muy querida, mantiene pendiente, la mamá # 5 el profesor (a) no hace la diferencia entre los niños(as), al contrario, los tratan igual e inculca el respeto” (Madre#2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020).

” Ellos me explican si no entiendo, tengo una buena relación con ellos, con todos, son los mejores profesores que he tenido.” (Estudiante #2, comunicación personal, 5 de enero, 2021).

Todo lo anterior permite destacar el rol de los docentes en el colegio Porfirio Barba Jacob, denota una vocación por su labor y un merecido reconocimiento a cada uno de ellos.

Respecto al *contexto educativo*, la coordinadora al igual que la psicóloga concuerdan en que en el colegio hacen parte todos del proceso de inclusión, porque desde la directora, el fundador, los docentes, los terapeutas, las psicólogas, la trabajadora social, la señora de la puerta que atiende los niños/niñas a la entrada, la secretaria y hasta Doña Mirian madre de Jeison están al servicio de la comunidad educativa. Como todos están inmersos en el proceso de inclusión aportando desde su área de trabajo consideran que el modelo implementado por el colegio Porfirio Barba Jacob tiene muchos aspectos positivos que se deben resaltar. Entre ellos se resalta están, el enfocarse en el desarrollo de las habilidades o potenciales del niño a partir de un aprendizaje significativo, esto se ha logrado por medio de la actitud, la disposición de los docentes para buscar estrategias, que promueven la aceptación, el amor y la no discriminación, así lo describe la pedagoga.

La trabajadora social refiere que el proceso de inclusión es significativo porque todos y todas trabajan en conjunto, la articulación e interacción continua con los docentes, padres de familia favorecen al aprendizaje, es por eso que la psicóloga resalta la inclusión de los NNA en situación de discapacidad, puesto que participan de la semana cultural donde ellos hacen diferentes celebraciones de Colombia, bailan, cantan y muestran sus habilidades y talentos. Se trata de un espacio que se promueve el compañerismo de los estudiantes regulares con los del programa de inclusión que tienen alguna discapacidad, así lo afirma el docente y cita un ejemplo: ver como un niño que tiene toda su movilidad ayuda a otro estudiante que no la tiene, el reconocimiento que por parte de las familias al ver que sus hijos avanzan y adquieren ciertas habilidades que ellos mismos desconocían, es una felicidad. (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2021).

Se infiere que para la comunidad educativa de la institución el modelo de inclusión tiene aspectos positivos como el trabajo en equipo, el respeto, la aceptación y el compañerismo que son significativos, lo anterior es confirmado por el estudiante #1

“Tenemos una educación buena, una buena formación para servirle a la sociedad”
(Estudiante#1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020).

Esto permite evidenciar que el colegio Porfirio Barba Jacob está en concordancia con su filosofía institucional establecido en su PEI, haciendo mención a la “...construcción de un individuo socialmente comprometido consigo mismo y con los procesos sociales” (PEI Colegio Porfirio Barba Jacob, 2020:10).

Todo lo anterior muestra que el modelo de educación inclusiva del colegio Porfirio Barba Jacob, es percibido como un modelo que hace partícipe a toda la comunidad educativa en un solo objetivo, eliminar la discriminación y generar entornos de participación.

8.1.1 Barreras de la educación inclusiva y obstáculos en el aprendizaje

Se deben diferenciar las *barreras de la educación inclusiva*, entendidas como aquellos factores externos al colegio que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación. Mientras, que los *obstáculos de aprendizaje* presentes en el colegio hacen parte de los factores internos y del contexto.

Ahora bien, algunas *barreras de la educación inclusiva* están relacionadas con los estigmas y miedos al rechazo; prejuicios por las mismas familias y la sociedad respecto a la percepción de la discapacidad, apreciaciones que han evidenciado las directivas y la trabajadora social en la institución.

Así mismo, la pedagoga hace referencia a una barrera actitudinal a nivel general que, pese a las modificaciones de la norma, aún prevalece. En años anteriores se hablaba de integración de tal forma que el niño estaba en el aula, pero no participaba, ahora se habla de inclusión y su conceptualización cambió generando una participación, no obstante, es algo en lo que se debe trabajar. Otro factor que se podría considerar como una barrera y al que hace referencia la psicóloga, es que dentro de las aulas regulares debe haber un 4 % de niños en situación de discapacidad. Por ejemplo, si son 40 estudiantes en un aula, serían 4 NNA en situación de discapacidad, 2 con discapacidades motoras y 2 niños discapacidad cognitiva, por lo que la norma no hace hincapié a muchos diagnósticos, ya sea porque los desconocen o porque otras causas no hablan de ellos, tal es el caso del síndrome de Down, el autismo entre otros. Para estos casos la mayoría se recibe y se regula adaptándose bien al proceso de aprendizaje, pero hay otros que no que vienen solo con autismo, sino también con hiperactividad o posición desafiante. Es en estos casos que se deben acompañar de diferentes diagnósticos, razón por la cual la situación requiere de mayor acompañamiento a este tipo de estudiantes por lo que se debe contar con un apoyo para el docente.

Todo lo anterior permite visibilizar los vacíos en la norma, tanto en el *Decreto 366 de 2009*, como en el *Decreto 1421 de 2017*, en los que se reglamenta el marco normativo de la educación inclusiva, siendo así una barrera de acceso al derecho a la educación.

Para el docente una de las barreras, se encuentra en las normas establecidas por el Gobierno, considera que la educación está muy estandarizada, refiere: *hablamos de educación inclusiva y los medimos a todos de la misma forma* (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020). Ante esto la psicóloga está de acuerdo con la opinión del docente y agrega que la barrera son muchas y afectan al aprendizaje, algunos van desde el nivel de contenido (decodificar una letra) hasta el comportamiento. es por esto que el sistema educativo no debe estandarizar una medición del aprendizaje de los niños, al contrario, debe considerar que es más importante el desarrollo de habilidades para la vida diaria. Al respecto, el fundador de la institución hace una crítica a la norma establecida por el Ministerio de Educación, respecto a la estandarización con de las edades de los NNA para cursar un grado, poniendo de ejemplo

que cuando un niño (a) de 13 años está en grado segundo es considerado un estudiante en extra edad.

En cuanto a los *obstáculos en el proceso de aprendizaje*, desde la perspectiva de las directivas radica en el factor monetario, afirmando que se necesita de inversión para responder a todas las necesidades, no solo académicas sino también del bienestar de los estudiantes quienes son de estratos 1 y 2. De otra parte, para la pedagoga el obstáculo de aprendizaje radica en la estructuración de la norma y el estigma según el cual, la discapacidad es una enfermedad y por tanto cuando las familias transmiten miedo e inseguridad, incapacitan a los NNA y no permite que potencie sus habilidades.

Si bien se ha avanzado en la normativa sobre educación inclusiva esta no se ha adaptado a las diferentes dificultades que puede enfrentar un estudiante en situación de discapacidad en el ámbito educativo. En el caso de las PSD se debe tener presente que, a causa de su condición de salud, deben faltar al colegio y esto puede llegar a retrasar los procesos por lo que en ocasiones no cumplen con los estándares de la ley general de educación.

Lo anterior está respaldado por las opiniones de las madres, quienes afirman que en continuas ocasiones sus hijos deben ausentarse de las actividades académicas, por múltiples motivos, entre ellos, asistir a los servicios de salud, citas médicas, terapias y exámenes médicos que retrasan su proceso de aprendizaje. Además, se suman otros factores que no están relacionados con la salud, como lo es la situación económica, dificultad para la movilidad porque no cuentan con transporte. Una madre relata lo difícil que ha sido para ella que su hijo se eduque, refiere:

“Hubo un tiempo que no podía ir a clases porque no teníamos el transporte, y bueno en esos tiempos se retrasó, a nivel de los materiales, cuando no teníamos para comprarle los útiles, cosas que uno necesita para mandarlos, o también el hecho que no teníamos para la alimentación porque tocaba irse sin comer, no había monedas, entonces para mandarlo sin comer, tocaba no mandarlo” (Madre#1, comunicación personal, 3 diciembre, 2020).

Esto revela las dificultades económicas a las que los estudiantes de esta institución se enfrentan, teniendo en cuenta que en el apartado del capítulo siete del PEI se hizo mención de la caracterización de atención del colegio Porfirio Barba Jacob, donde plasma los indicadores

del 2020, de los 335 estudiante matriculados, gran parte pertenece a la comuna 13 en un estrato socioeconómico 1 y 2 y la minoría habitan en las comunas 6, 7,8, 12, 15,15 y 16 (PEI 2020).

Lo anterior es una de las razones que hace diferente el modelo del colegio Porfirio Barba Jacob de otros. De acuerdo con las opiniones de los actores de la comunidad educativa se considera un modelo integral que atiende las diferentes necesidades de sus estudiantes. Ofrece servicios de educación, rehabilitación, atención psicológica, nutricional, apoyo de transporte y alimentación que hacen parte de la permanencia del sistema educativo. Además, de un continuo acompañamiento a las familias de los estudiantes quienes hacen parte de la comunidad educativa, permitiendo garantizar la permanencia en el sistema educativo.

Los actores entrevistados coinciden que en que el modelo se centra en la inclusión, llevando el significado a proceso prácticos, en lo que NNA en situación de discapacidad son miembro de la institución y en este sentido se promueve el amor, la aceptación y la no discriminación.

8.2. Opiniones de la comunidad educativa en perspectiva de la cultura de paz

8.2.1. El concepto de cultura de paz

En primera medida la opinión de Jeison Felipe Aristizabal, fundador y director de Asodisvalle, el concepto de cultura de paz hace referencia a la construcción de “personas tolerantes y respetuosas para la sociedad” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021).

En este mismo sentido, la coordinadora refiere la cultura de paz, como todo aquello que está “relacionado con los valores, de cómo soy yo como persona, que tanto yo aportó positivamente en la sociedad y qué tanto además de aportar pues también recibo de otras personas” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020).

Así mismo la pedagoga también coincide en que el concepto de la cultura de paz, está inmerso en la sociedad, pero que además es “esa paz que yo transmito al otro, es eso de vivir en paz, en armonía, en diálogo, la resolución de problemas de forma adecuada” (Pedagoga, comunicación personal, 9 de diciembre, 2020). Por otro lado, la psicóloga relaciona el concepto con la *tolerancia ciudadana* (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020) en que todas las situaciones que se presenten, estas puedan ser solucionadas mediante el diálogo.

Para la trabajadora social, la cultura de paz puede ser vista como una “habilidad” de poder relacionarse con los demás, independientemente de sus diferencias. Y por último el profesor de la institución hace mención de la diferencia, pero que “eso no implica que no podamos vivir en paz, que yo puedo entender al otro, sentir empatía, la palabra es empatía cuando yo siento las dificultades del otro yo puedo entender a partir de lo que él siente y entender o saber que él es diferente pero que tiene los mismos derechos que yo.” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020).

Se deduce que en cada una de las percepciones anteriores coinciden con los conceptos desarrollados en el marco teórico de la presente sistematización. Los actores de esta comunidad persisten en fortalecer y desarrollar valores, actitudes y comportamientos que aporten a la interacción pacífica en las sociedades (Escola de Cultura de Pau, 2014), de la misma forma coincide con el planteamiento Lederach (1998) en el que se considera que la paz no es un producto que se obtiene en un tiempo determinado, al contrario, es resultado de un proceso social dinámico, por tal razón, es también continuo. Siendo así, la comunidad educativa vincula el concepto de cultura de paz, como un factor positivo en la comunidad, al relacionarnos, se pueden utilizar herramientas como el diálogo y la empatía, en situaciones de conflictos y diferencias.

Por otro lado, al hacer referencia al proyecto educativo de la institución se evidencia que, la comunidad educativa tiene un pensamiento, el cual acoge la filosofía institucional del colegio. Para la comunidad, además de los conocimientos académicos impartidos es importante también, el fortalecimiento en temas de valores, al considerar que esos aprendizajes tendrán repercusión directa en la sociedad.

De acuerdo con las percepciones de las madres de los niños regulares, la cultura de paz, hacía referencia a *llevar las cosas en paz* (Madre#1, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020). “Aprender a convivir en cualquier entorno” (Madre#2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020). “Creo que es donde les enseñan a ellos el respeto hacia las demás personas en este caso a los niños, a convivir con ellos sin tener que afrontar algún problema, si van con los niños discapacitados, ellos saben que deben estar atentos dentro y fuera del colegio” (Madre#3, comunicación personal, 2 de diciembre, 2020). En este sentido la Mamá # 4 relaciona este concepto con “un pacto a la sociedad, de mecanizarnos a todos nosotros que debemos hacer paz y vivir en paz, pero todo esto viene desde la casa. Yo creo que la paz inicia

desde la casa enseñándoles a los niños, a los hijos a que no sean abusadores, lo mismo a las niñas, eso empieza desde la casa creando la paz en casa, el diálogo, enseñar a solucionar las cosas con hablar” (Madre#4, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020). La Mamá # 5, también coincide en que este concepto debe ser entendido desde el *entorno* “en donde uno vive, es más o menos como vive uno en el entorno sin muchas peleas, pandillas todas esas cosas “(Madre#5, comunicación personal, 1 de diciembre, 2020). e igualmente la Mamá # 6 manifiesta que “es como un espacio donde se respira tranquilidad “(Madre#6, comunicación personal, 20 de noviembre, 2020).

Las anteriores percepciones, demuestran que la institución refuerza de manera especial, el deber de la familia de inculcar y enseñar valores respecto de la cultura de paz. Esto se vio evidenciado de manera clara y más enfática en el grupo de las entrevistas de las madres.

Ahora bien, respecto de los dos niños entrevistados, el estudiante #1 manifiesta que el concepto de cultura de paz está relacionado con un lugar donde “todos podamos convivir, sin necesidad de pelearnos y sin necesidad de mostrar el lado oscuro de la sociedad, que todos estemos tranquilos y que no busquemos diferencias entre los demás” (Estudiante#1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020). Y el estudiante #2 manifestó que la cultura de paz se “relacionaría con el respeto” (Estudiante#2, comunicación personal, 5 de enero, 2021).

Al terminar con la recopilación de percepciones de los actores, se evidencia claramente la relación que hay de este concepto con el PEI de la institución y las concepciones teóricas de los autores, para el desarrollo del marco teórico. De modo que el PEI tiene en cuenta la cultura de paz como el medio para la construcción de los valores, comportamientos, actitudes de las estructuras de la sociedad y las instituciones lo cual se refleja en las opiniones de los actores.

8.2.2. Contribución del PEI en perspectiva de cultura de paz

Una vez examinado en el concepto de cultura de paz en la opinión de los autores, daremos respuesta a nuestra segunda variable, a partir de la cual se presentará la opinión de los actores de la comunidad educativa sobre el proyecto educativo y su contribución a la cultura de paz.

Para comenzar el fundador de la institución hace mención, que dentro de las contribuciones que han hecho a la comunidad se puede resaltar, la unión que han logrado dentro de la comunidad, “el alto impacto que tiene la institución ha direccionado a que los niños con alguna habilidad diferente logren muchos éxitos y metas, movilizándolo a los padres para que busquen en la institución acompañamiento en sus procesos” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Logrando así un apoyo, acompañamiento y servicio a la comunidad.

La coordinadora académica, comentó acerca de la problemática laboral, que viven las personas en situación de discapacidad, debido a que éstas no son tenidas en cuenta dentro de este ámbito. Motivo por el cual la fundación cuenta con convenios en empresas, como la Harinera del Valle, en donde las personas en situación de discapacidad ponen al servicio de estas empresas sus conocimientos, es así como la institución educativa contribuye a esta problemática. Además, de la educación integral que se les brinda, ya que ésta hace que el estudiante #1 “sea independiente y pueda adquirir un empleo en un futuro” (Estudiante#1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020) generando en ellos estabilidad laboral y social.

Ahora bien, la pedagoga menciona que el modelo pedagógico del colegio aporta a la contribución de una cultura de paz en la comunidad educativa mediante enseñanzas de “la sana convivencia, resolución de problemas, estar juntos, aceptar al otro” (Pedagoga, comunicación personal, 9 de diciembre, 2020). Es ahí donde se fomenta una verdadera inclusión (Pedagoga, comunicación personal, 9 de diciembre, 2020). (Pedagoga, comunicación personal, 9 de diciembre, 2020). Del mismo modo, la psicóloga coincide en que “el colegio contribuye, al formar NNA en situación de discapacidad en rutinas donde se les indica a ellos como desempeñarse a nivel social, cuándo me debo sentar, cuando debo esperar. Algo muy positivo es que los niños y sus familias pueden participar del proceso, no es lo que diga el profe o el rector sino lo que ellos también participan y allí es donde se hace la cultura de paz” (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020). La pedagoga manifiesta que, el hecho de que todos puedan participar en el proceso, y se hagan usos de prácticas como el diálogo y la reconciliación en momentos de dificultad, se está fomentando una cultura de paz. La trabajadora social, menciona otro aspecto importante, acerca de la inclusión, la cual permite que se den aprendizajes en cuanto a “la aceptación y el respeto del otro, lo que permite un ambiente educativo donde todo es incluyente” (Trabajadora social, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020).

Desde otro punto de vista, el profesor hace mención del contexto social en donde se ubica la intuición, la comuna 13, motivo por el cual el factor social y económico conllevan a una coyuntura dentro de la comunidad, por lo anterior, “lo primero que intenta hacer la fundación es garantizar esos derechos fundamentales de los estudiantes a través de políticas de almuerzos, comidas, garantizar que el estudiante esté bien tanto físicamente, como emocionalmente y eso hace que esos procesos que llevamos sean mucho mejor y más eficaces” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020).

Es importante recalcar, que la institución se ha caracterizado por generar un gran impacto en la comunidad, haciendo uso de estrategias pedagógicas y metodológicas, que se centran en el estudiante, para que este, cuente con un aprendizaje significativo, en el desarrollo de su proceso educativo y para la vida. También, han sido fundamentales los diferentes proyectos con que cuenta la institución ya que, de acuerdo con el PEI, estos tienen la función de concientizar a los NNA, docentes, familia y comunidad en general de la importancia que tiene la aceptación de las diferentes culturas que existe, para así fomentar una nueva actitud, pensamientos y comportamientos; esta herramienta es de gran importancia a la hora de situarnos en el contexto social de la comunidad.

Desde la perspectiva de las madres de los/las estudiantes, el colegio contribuye a una cultura de paz en la medida que refuerza valores como “...el respeto, Con respeto la gente no tiene conflictos” (Madre#2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020). En la medida que haya respeto, hay “...aceptación de opiniones, culturas, pensamientos” (Madre#2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020), las madres son muy enfáticas en que en el colegio les enseñan “...a tratar bien y a convivir con los otros niños, nunca a discriminarlos, sino que tienen que estar ahí y ayudarse mutuamente” (Madre#3, comunicación personal, 2 de diciembre, 2020).

También, manifiestan que todos se sienten parte de una misma comunidad, realmente se sienten incluidos, además que “...en el colegio les enseñan cómo deben convivir con niños que tiene habilidades diferentes” (Madre#4, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020). Otra madre manifiesta que “les enseñan a los niños a ser alguien en la vida y no andar en malos pasos” (Madre#5, comunicación personal, 1 de diciembre, 2020) y que, para esto, implementan diferentes actividades culturales, además, fomentan la unión entre los profesores y alumnos.

Los estudiantes manifiestan que en el colegio siempre les están inculcando valores como “...el respeto, la tolerancia y la unión” (Estudiante#1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020), y que a pesar de las distintas situaciones difíciles que puedan estar atravesando nunca dejen de apoyarse. Pero la base principal es el respeto, “respetarnos y a respetar nuestros gustos, “...me enseñan a respetar que es algo que los profesores hacen, no son irrespetuosos con nadie no hay como riñas ni nada, hay unión entre todos” (Estudiante#2, comunicación personal, 5 de enero, 2021).

Por lo anterior, es evidente que, la institución contribuye a una cultura de paz, desde la promoción de valores, actitudes, conocimientos, habilidades, y prácticas sustentadas en valores, como la no discriminación y de dignidad humana. Adicional a ello, es evidente que la institución procura por una inclusión real y efectiva de las personas en situación de discapacidad, suministrando herramientas a toda la comunidad educativa, que permiten el reconocimiento y respeto por la diferencia, independientemente de cualquier condición.

8.2.3. Impacto del PEI en la sociedad

Para el fundador, las problemáticas sociales en el sector de Aguablanca son diversas, por eso es importante contribuir en la educación de los NNA, él menciona que ellos desde la institución, esperan que estén aportando a la construcción de “... aportamos a la inclusión educativa, poder atender a cientos de jóvenes con alguna habilidad diferente y poder mejorar sus capacidades y sus competencias, eso realmente fortalece las comunidades” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Otro aspecto a destacar es el “...poder perfeccionar o poder profesionalizar la oferta laboral de los jóvenes, que los NNA hagan parte del aparato productivo del país, a través de su conocimiento, su sabiduría y su profesionalismo” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021). Para ellos como institución, el gran reto que tienen es trabajar continuamente por la educación de los NNA para que finalmente, ellos puedan contar con una profesión y aportar al país de una forma significativa.

De otro modo, la coordinadora manifiesta que es importante tener presente que la institución educativa, ya cuenta con un reconocimiento dentro de la sociedad, por las labores que realiza, pero sobre todo por llevar a cabo la inclusión de los NNA que cuentan con algún tipo de discapacidad, es así como “...los padres de familia o familiares de los estudiantes que

están aquí se sienten a gusto de la enseñanza que reciben sus hijos, de que haya una inclusión” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020). Además, manifiesta que los cupos para entrar al colegio se agotan muy rápido, razón por la cual un número considerable de niños se quedan por fuera, esto quiere decir que el colegio “...ha tenido un muy buen impacto dentro de la sociedad” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020). Al mismo tiempo la pedagoga expresa que al hacer visible este trabajo, “...es demostrarle a la sociedad y a la comunidad educativa que si se puede realizar este tipo de trabajos de inclusión” (Pedagoga, comunicación personal, 9 de diciembre, 2020).

Sin duda alguna, una de las labores que el profesor recalca, a la cual ellos se ven enfrentados, es a cambiar la mirada que se tiene respecto de las personas en situación de discapacidad, por lo cual, se debe “construir un mundo entendiendo que el otro es diferente y que podemos entender nuestras diferencias y dificultades a través del diálogo sin necesidad de la violencia” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020). Para ello, es necesario proyectos donde los NNA con diferentes capacidades o habilidades “convivan y compartan y que la discapacidad no se mire como un defecto, sino que se mire como una oportunidad de hacer cosas nuevas y de mejorar a través de otros aspectos” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020).

De la misma manera, las madres de NNA en situación de discapacidad, coinciden en expresar que el apoyo que ellos reciben es muy grande, debido que no cuentan con los recursos económicos para poder llevar a sus hijos a los tratamientos, por lo cual, ellos se sienten muy agradecidos con el apoyo terapéutico e interdisciplinar que les brinda la institución para sus hijos. Otro aspecto que resaltan las madres como positivo de esta experiencia es que los estudiantes que cuentan con cobertura educativa, no cancelan nada por matrícula ni pensiones, esto es un apoyo significativo para los NNA en situación de discapacidad ya que hay “papás de los niños que tienen discapacidad, que no tenemos como meter a un hijo en un colegio así” (Madre #4, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020). Otra de las madres menciona que el aporte de la institución es:

“...Demasiado, porque el colegio les ha brindado la oportunidad a muchos niños con discapacidad de poder hacer sus cosas, de poder estudiar, de poder salir del ámbito donde viven, le ha aportado demasiado; Aportan a nivel educativo y económico porque el colegio les brinda mucha oportunidad a los que no tienen la

forma de cómo llegar a estudiar, el colegio les brinda mucho apoyo en ese sentido” (Madre #1, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020).

Adicionalmente las madres destacan a la institución, al ser un ejemplo para la sociedad, ejemplo de superación tanto de los estudiantes como de Jeison:

“Jeison es impresionante, yo a Jeison lo conozco del barrio y desde que estudiaba, comenzó como personero del colegio que estudiaba. De que si se puede y de que cualquiera podemos hacerlo bien sin necesidad de mucho. Ese es un ejemplo grande en el sector y ya ahora a nivel nacional, y es querer hacer las cosas” (Madre#1, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020).

Al indagar sobre las percepciones de los NNA de la institución, estudiante #1 manifestó que tenía “una buena educación” (Estudiante#1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020).

Pero que la labor del colegio iba más allá, ya que ellos buscaban “ayudar a las personas de bajos recursos y a las personas en situación de discapacidad” (Estudiante #1, comunicación personal, 19 de diciembre, 2020). En relación con la percepción Estudiante #2, relató que ellos como institución:

“Ayudan en muchos sentidos, dan mercados, hacen que los demás se concienticen que una persona por tener una discapacidad también puede ser útil, nos ayuda a dar respeto a las demás personas y muchas cosas más. Algo que es muy bueno es que ayuda a los niños a que también puedan salir adelante, ayuda a sus familias, algunas no tienen recursos y ellos tratan de ayudar en lo que más pueda.” (Estudiante#2, comunicación personal, 5 de enero, 2021).

De acuerdo con las percepciones de los distintos actores podemos reconocer primero, que el modelo del proyecto educativo contribuye de manera significativa a la sociedad a partir de la visibilización y sensibilización sobre la discapacidad. Segundo, vemos como los proyectos desarrollados en el PEI procuran por que se establezcan las herramientas necesarias para los NNA y sus familias, y se les faciliten los procesos educativos mediante equipos de apoyo terapéutico, psicosocial, deportivo y cultural, que les permita a los NNA y sus familias facilitar el proceso de educación y de habilidades para la vida. Además, de contar con un equipo

interdisciplinario que apoye los procesos de inclusión en las aulas. En tercer lugar, queremos resaltar, el hecho que el Colegio Porfirio Barba Jacob cuente con un sistema de gratuidad en el servicio para los niños y niñas en situación de discapacidad que cuentan con una cobertura, lo que garantiza y facilita el acceso a la educación de estos NNA, debido a que la gran mayoría de madres, padres o acudientes de NNA en situación de discapacidad no cuentan con los recursos necesarios para poder acceder a un colegio como el Porfirio Barba Jacob.

8.2.4 Factores de éxito del PEI en perspectiva de la cultura de paz

Respecto de esta variable, el fundador de la institución menciona que:

“El éxito del modelo ha sido primero, la cultura de igualdad, donde los niños desde muy pequeños crecen sin ningún tipo de discriminación, donde aprendemos que todos somos iguales, eso es un aporte fundamental porque vamos a tener unos individuos tolerantes, respetando al otro. Hemos aportado también en la solidaridad, en construir esos principios de solidaridad, los niños desde muy pequeños aprenden apoyar al otro compañero y hacer apoyo para el compañero; todo eso nos permite finalmente construir ese valor de la solidaridad y ese principio de la igualdad, de no discriminación que son factores fundamentales para una sociedad diferente a la que hemos vivido en los últimos años. Hemos aportado mucho a la cultura del diálogo, de resolver las diferencias de la legalidad, de hablar de leyes, todo eso nos ha permitido sacar adelante todo este modelo” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021).

Desde la perspectiva de la coordinadora, los factores de éxito están relacionados con la cultura de paz, puesto que es indispensable a la hora de relacionarnos en sociedad y además que es necesario “tomar conciencia de que las personas con discapacidad también tienen una oportunidad o merecen una oportunidad, que son personas con alguna dificultad o con algo que les hace diferente a los otros pero que son iguales como nosotros” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020). Además, de la toma de conciencia, la coordinadora manifiesta que, inculcar valores es primordial a la hora de aplicar la cultura de paz y así fomentar un impacto positivo en la sociedad, y hace especial énfasis en la educación inclusiva, ya que ésta “también se enfoca en esto, en que los estudiantes con discapacidad hagan parte de la sociedad” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020).

Del mismo modo, el profesor menciona que los valores cobran un papel importante a la hora de referirse a los factores de éxito del proyecto educativo de la institución. En este caso, él hace referencia a la convivencia sana en las aulas de clase y además destaca tener una “nueva perspectiva respecto a la discapacidad, comprendida como que todos somos diferentes, pero con los mismos derechos y la aceptación, esto favorece a una sociedad en paz” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020).

Otro de los indicadores de éxito por el cual se mide la institución, según la psicóloga, es la llegada de nuevos estudiantes, la permanencia de estos y el poco tiempo en el que se agotan los cupos para ingresar a la institución. Así mismo, los distintos beneficios que los NNA del proceso inclusivo reciben como por ejemplo de tipo económico y alimentario.

“Digamos que el colegio permanece lleno y por ende participa toda la familia y ellos se ven beneficiados en muchos aspectos, uno es que esos NNA puedan recibir un proceso educativo inclusivo y también a nivel económico ellos pueden recibir alimentación entonces uno ve que muchas familias se benefician” (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020).

Desde otro punto de vista, la trabajadora social menciona que uno de los factores de éxito de la institución es su modelo de educación inclusiva ya que este *se convierte en una oportunidad y favorece el proceso de aprendizaje de los NNA* (Trabajadora social, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020). Lo cual impacta significativamente en el proyecto de vida de la población en situación de discapacidad y también genera un aporte a la cultura de paz.

En cuanto a las perspectivas del entorno familiar, una de las madres manifestó que uno de los factores de éxito del modelo educativo del colegio es la escuela de padres, la cual es *muy importante, porque sobre todo enseñan el respeto y la convivencia* (Madre #2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020). Y que también hacen muchas actividades referentes a los valores. Igualmente, la Mamá # 3 dicen que “les enseñan el respeto, siempre los valores en los cuales ellos se deben de fomentar para así poder respetarse ellos y poder respetar a los demás dentro de la institución y fuera de ella” (Madre#3, comunicación personal, 2 de diciembre, 2020).

Por otro lado, una de las madres, expresa que la educación de su hijo es exitosa debido a que “es una institución donde se les enseña acorde al aprendizaje de ellos” (Madre #4, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020). Este argumento cobra bastante importancia, ya que el niño, al estar en un colegio regular, no va al mismo ritmo que todos los demás y el colegio se ha caracterizado por ser “una institución que se preocupa por llevar a su ritmo” (Madre #4, comunicación personal, 18 de noviembre, 2020). Otro aspecto importante que menciona la Mamá # 2 es que el colegio se enfoca en enseñarles a los NNA a desarrollar todo tipo de habilidades y destrezas que le permita en un futuro desarrollarse económicamente y ser una persona que no depende 100% de otra persona, sino que se valga por el mismo. En ese mismo sentido la Mamá #5 coincide en que, el éxito es brindar una educación significativa, que sirva para la vida “para que cuando ellos salgan sean alguien en la vida” (Madre #5, comunicación personal, 1 de diciembre, 2020).

A la pregunta sobre esta variable, los dos estudiantes entrevistados, concluyeron que el factor de éxito del modelo educativo es que dentro del programa educativo que lleva a cabo la institución los orientan en valores como el respeto. Valor fundamental para dejar de lado todo tipo de discriminación.

8.2.5. Limitaciones del PEI en perspectiva con la cultura de paz

El fundador manifestó que al momento, no cree tener ningún tipo de limitaciones dentro de su proyecto educativo, pese a que al principio sí contó con algunas, las cuales versaban en “la resistencia de la comunidad, anteriormente lo que pensaban los papás de los niños que no tenían ningún tipo de limitación, era que se iban a contagiar, era algo patológico, , pienso que eso lo superamos y ahora no tenemos barreras, realmente barreras para esta cultura de paz y para este modelo no tenemos” (Fundador, comunicación personal, 8 de febrero, 2021).

Por el contrario, la coordinadora académica, es clara en manifestar que:

“...una de las limitaciones, es que los jóvenes no cuentan con una inclusión laboral en la sociedad, como consecuencia de las limitaciones tanto mentales que tiene la sociedad respecto de esta población; mentales porque por más que una persona en situación de discapacidad se encuentre preparado para desarrollar alguna labor, los empleadores siempre van a preferir alguien más eficiente. Igualmente, en relación

con las limitaciones laborales la pedagoga manifiesta que, estas son producto de estereotipos impuestos por la sociedad para calificar las habilidades y destrezas de unas personas, como por ejemplo “un modelo de persona que debe ser de tal característica física, de tal competencia que tiene que saberlo todo, resolverlo todo.” (Coordinadora, comunicación personal, 11 de noviembre, 2020).

En cuanto a los procesos de aprendizaje, el profesor manifiesta como una limitación la estandarización,

“yo no puedo estandarizar a los estudiantes, cada persona es diferente y posee habilidades diferentes, lo que yo como docente, en su entorno tengo que hacer es garantizar que esas habilidades se desarrollen y puedan adquirir todos esos mismos derechos que tienen todo los demás” (Docente, comunicación personal, 16 de diciembre, 2020).

Por otro lado, la psicóloga, menciona las limitaciones económicas a las cuales la institución está sujeta: “...actualmente son muchos los niños que quieren ingresar, pero no se pueden atender porque el factor económico no lo permite” (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020). Este factor es significativo puesto que, “...entre más niños sean educados, a través de la educación inclusiva, ellos van a poder tener una mayor participación, con mayor conocimiento y tolerancia en cuanto al proceso de discapacidad dentro de la sociedad” (Psicóloga, comunicación personal, 17 de noviembre, 2020).

Adicionalmente la trabajadora social, también hizo referencia a “...las limitaciones socioeconómicas de las familias y el bajo nivel educativo de las madres o cuidadores de los estudiantes en situación de discapacidad” (Trabajadora social, comunicación personal, 23 de noviembre, 2020). Lo cual repercute significativamente en el acompañamiento del proceso educativo.

En el entorno familiar, la mayoría de las madres y los niños no manifiestan encontrar algún tipo de limitaciones, sin embargo, alguna de las mencionadas fue:

“Hacer las escuelas de padres no a la mitad del año sino desde el inicio del año lectivo, porque hay padres que no conocen del tema, ya en el transcurso van, pero

al principio no y pueden entorpecer la labor” (Madre#2, comunicación personal, 3 de diciembre, 2020).

Dentro de los resultados de las percepciones de los actores, encontramos algunas limitaciones con las que cuenta el proyecto educativo, sin embargo, estas son más de forma que de fondo. Algunas de tipo organizacional o administrativo que servirán de base para el desarrollo de las recomendaciones de esta investigación, para el mejoramiento y buen funcionamiento de la institución. Adicionalmente, se encuentran otro tipo de limitaciones que ya no tienen que ver con el proyecto educativo, sino que son factores externos por los cuales se ven inmiscuidos esta población, entre ellos, sobresalen como lo es el factor socio-económico. Este factor limita e impide el desarrollo de esta población vulnerable. Además, de la escasez de recursos económicos con que cuenta la institución, lo que obstaculiza las prácticas metodológicas por parte de la comunidad educativa y el proceso de aprendizaje de los NNA.

Frente a la población en estudio se tejieron redes mediante la construcción de relaciones con la comunidad educativa a través de experiencias tales como encuentros personales dentro de la institución con personal de dicho plantel y en la mayoría entrevistas por zoom toda vez que se presentó la pandemia, las cuales nos permitieron de manera veraz conocer cómo los estudiantes y sus familias tienen una visión mucho más clara y real respecto de la diversidad, desde la perspectiva propia como la de los demás.

Otro aspecto importante es la forma en como ellos como comunidad educativa se relacionan entre sí, basados en valores como el respeto, la igualdad, equidad, justicia, lo cual hace que se fortalezcan en personalidad y autoestima. Además, el entorno físico y la metodología educativa de la institución se acomoda a las necesidades de la comunidad estudiantil.

Después de todo vemos cómo la institución ha creado la forma de tejer redes, como Lederach lo explica, más allá de su entorno, ya que son conocidos de forma local, nacional e internacional mediante medios masivos de comunicación como lo son la televisión y las redes sociales, los cuales les permite informar y asimismo pedir ayuda por las personas a las que representan.

Finalmente, de acuerdo a las opiniones de los actores se obtiene la opinión generalizada de que el éxito del proyecto educativo se da como consecuencia de que fue creado y liderado por una persona que ha vivido de manera directa y personal la discriminación y la exclusión de la sociedad debido a su situación de discapacidad, lo cual le permite comprender las falencias y fortalezas de su comunidad y atenderla de manera efectiva.

CAPÍTULO 9. CONTRIBUCIONES, LOGROS Y LIMITACIONES DEL PROYECTO EDUCATIVO

En el presente capítulo se dará respuesta al objetivo específico #3 de esta sistematización: *visibilizar las contribuciones, logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en perspectiva de la cultura de paz*. Se tiene como referente la caracterización del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob (capítulo 7) y las opiniones de los actores de la comunidad educativa (capítulo 8). Teniendo en cuenta que el proyecto educativo impacta en diferentes ámbitos, tales como el institucional, el pedagógico, del contexto familiar, y el comunitario; hemos optado por visibilizar los logros y limitaciones de cada uno de ellos.

9.1. En el ámbito institucional

En este ámbito incluimos el liderazgo institucional, relación de la institución con entidades gubernamentales, cumplimiento de los lineamientos normativos, financiación e infraestructura del Colegio Porfirio Barba Jacob.

9.1.1. Contribuciones y logros

El proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob está construido dando cumplimiento a la normativa nacional e internacional. Así mismo, desde su construcción fue pensado en dar atención a las necesidades educativas de los niños, niñas y adolescentes del Distrito de Aguablanca en Cali, dentro de los cuales hay un porcentaje importante de NNA en situación de discapacidad. Por lo que el PEI se vale de estrategias pedagógicas que favorecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales y ha integrado su planta de personal con profesionales como terapeutas ocupacionales,

fonoaudiólogos/as, fisioterapeutas, psicólogos/as, trabajadores/as sociales y pedagogos/as, que apoyan a los docentes en los procesos de inclusión.

Por tanto, el PEI del Colegio Porfirio Barba Jacob, es resultado de un esfuerzo de la institución por garantizar el derecho a una educación de calidad de los NNA en situación de discapacidad, reconociendo su calidad de seres humanos, bajo los principios de equidad e igualdad, promoviendo así su participación activa en los ámbitos sociales, suprimiendo las barreras sociales impuestas históricamente a la comunidad en situación de discapacidad, a partir de una educación basada en el reconocimiento y respeto por las diferencias entre los seres humanos.

Lo anterior, de acuerdo a los modelos considerados en el apartado del marco teórico, permite determinar que el proyecto educativo del colegio, se acoge a los postulados del modelo de la diversidad funcional propuesto por Palacios y Románach (2006), ya que en primer lugar, la forma en que se encuentra estructurado, parte de la base de la dignidad de las personas y no las valora por sus capacidades o discapacidades; por otro lado, el proyecto educativo reconoce la diversidad funcional y la considera una ventaja que enriquece su labor.

Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, se han ocupado de brindar asesoría jurídica a las familias con el propósito que, vía acción de tutela, se les conceda un cupo escolar, servicio de transporte y plan de alimentación en la institución educativa, permitiendo el acceso y permanencia de un mayor número de estudiantes, de manera gratuita.

El Colegio ha logrado articular de forma efectiva las estrategias pedagógicas y las estrategias terapéuticas en un mismo lugar, lo que ha permitido, de una parte, garantizar una atención integral de los NNA en situación de discapacidad matriculados. De otra parte, ha favorecido su calidad de vida, debido a que se reducen los tiempos y gastos de traslados, al tener la oportunidad de recibir el servicio de educación y las terapias de rehabilitación en los casos que corresponde, en un mismo lugar.

La trayectoria de Asodisvalle y el impacto que ha generado en la comunidad, ha hecho visibles las necesidades de las personas en situación de discapacidad y a través del liderazgo en cabeza de Jeison Aristizabal y su equipo. Así como, el reconocimiento de la labor a nivel nacional e internacional, lo que ha contribuido a que fundaciones, personas y empresas se hayan vinculado a la labor de Asodisvalle aportando económicamente para su funcionamiento.

Se ha logrado la construcción de una planta física completamente accesible y con recursos tecnológicos nuevos que favorecen los procesos de aprendizaje de la comunidad estudiantil.

9.1.2. Limitaciones

El modelo educativo, por la forma en que se encuentra plasmado en el PEI y los demás elementos que lo integran, los cuales fueron presentados en los capítulos siete y ocho, evidentemente de manera implícita e indirecta, ha acogido los postulados del modelo de la diversidad funcional, dado que, tal como se presentó en los dos capítulos anteriores, el eje central del mismo, es la dignidad de los seres humanos y no las capacidades, además valora de forma positiva las diversidades funcionales, a tal punto de que es lo suficientemente flexible para dar respuesta a los diferentes tipos de necesidades educativas que pueda presentar la comunidad educativa. A pesar de ello, se presenta una incongruencia con las bases teóricas del mismo, dado que podría tener un sustento más sólido y claro, apoyándose en el modelo de diversidad funcional.

El débil apoyo por entidades estatales, como Secretaría de Educación, Secretaría de Salud y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF-, limitan el acceso a los servicios de los NNA en situación de discapacidad. Esta situación ha generado que, en la mayoría de los casos, las madres y los padres de familia se vean obligados a hacer uso de acciones constitucionales como la tutela, para garantizar derechos de sus hijos, como acceso a un cupo escolar, transporte escolar y un plan de alimentación escolar.

La situación anterior ha conllevado a que Jeison como cabeza de la institución se haya visto obligado a levantar críticas en cuanto al cumplimiento de las funciones de las entidades gubernamentales. Al respecto, viene el caso mencionar lo ocurrido el pasado 22 de enero del 2021, cuando por medio de Twitter, puso en público conocimiento que el ICBF no había cumplido con la entrega de canastas alimentarias de 4 mil NNA en situación de discapacidad en todo el país. Por estas declaraciones, días después el ICBF canceló el contrato que tenía con Asodisvalle que beneficiaba a 72 NNA en situación de discapacidad. Esta acción fue entendida por el fundador como una represalia, que perjudica gravemente a los NNA que eran beneficiarios de este programa, víctimas una vez más de la violencia estructural y cultural que históricamente ha sufrido la comunidad en situación de discapacidad.

La institución se financia principalmente de donaciones de terceros. Si bien, un número

significativo de estudiantes están matriculados bajo la modalidad de contrato con la Secretaría de Educación o mediante ICBF, no obstante, los ingresos propios de la institución, en ocasiones no alcanzan a cubrir los gastos fijos, afectando el funcionamiento institucional.

La inclusión educativa de los NNA en situación de discapacidad en el Colegio Porfirio Barba Jacob, es hasta básica secundaria. Aunque, Asodisvalle cuenta con proyectos vocacionales que buscan la formación en oficios como panadería, maquila, marroquinería entre otros, la inclusión laboral de los jóvenes en situación de discapacidad, es aún limitada.

La labor de Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob es reconocida por el liderazgo que Jeison Aristizabal. Como director de la institución ha logrado un reconocimiento a nivel nacional e internacional. No obstante, el accionar de la institución se ha regido bajo el liderazgo personal y carismático de Jeison Aristizabal, que, por supuesto es admirable, valioso y debe resaltarse, pero se ha dejado de lado el fortalecimiento de un liderazgo organizacional, es decir, el liderazgo de Asodisvalle -IPS y Colegio Porfirio Barba Jacob- como tal.

9.2. En el ámbito pedagógico

9.2.1. Contribuciones y logros

Los *proyectos educativos transversales* contenidos en el PEI, se ocupan de la formación en valores, participación política, democrática de todos los estudiantes, reconociéndolos como actores sociales; y en general, por la forma en que se encuentra estructurado y fundamentado el proyecto educativo del Colegio, puede afirmarse que es una herramienta que parte de la eliminación de todo tipo de discriminación para reconocer a las personas en situación de discapacidad o con diversidad funcional, como actores promotores de una cultura de paz. Lo cual es significativo, dado que no se puede hablar de la construcción de una cultura de paz excluyendo a un grupo poblacional.

El PEI permite que los docentes implementen diferentes estrategias pedagógicas que favorezcan el proceso de aprendizaje de los/ las estudiantes, lo que ha dado lugar a que los/ las docentes sean muy creativos en sus clases y a partir del uso de diferentes estrategias del modelo de Piaget, el aprendizaje vivencial, la estrategia RBC- rehabilitación basada en comunidad.

La forma en que está definida la evaluación y promoción de los/las estudiantes, no se limita a los objetivos académicos, sino que también se ocupa del desarrollo de habilidades y actitudes de los/las estudiantes, por tanto, la evaluación y promoción de los/las estudiantes con

necesidades educativas especiales, establece una *Comisión de evaluación y promoción* interdisciplinaria que se encarga de identificar los progresos y dificultades en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes.

El proceso de inclusión educativa del Colegio Porfirio Barba Jacob, a partir de las entrevistas de los actores, concluyó que implica una etapa previa de educación de los NNA en situación de discapacidad, a la inclusión en las aulas; lo que significa que previo a que el/la estudiante con necesidades educativas especiales sea incluido en un aula del Colegio Porfirio Barba Jacob, debe tener una etapa de preparación, y posteriormente hacer la transición a las aulas.

9.2.2. Limitaciones

Pese a que el PEI reconoce la importancia de que los/las docentes cuenten con los recursos físicos y materiales didácticos suficientes para promover una mejor calidad de educación, este propósito se ve limitado por la escasez de recursos del Colegio como entidad sin ánimo de lucro.

El proceso de aprendizaje de los/las estudiantes en situación de discapacidad se ven afectado en ocasiones porque deben asistir a controles médicos por fuera de la institución o porque a veces la condición de salud de los niños y niñas se complica y pasan largas temporadas sin poder asistir a sus clases. Aun cuando, la institución ofrece apoyo enviado material para ponerse al día, el progreso no es el mismo que cuando asisten al aula con sus compañeros, compañeras y docentes.

A pesar, que el PEI incluye las capacitaciones para el personal docente en relación con las estrategias de inclusión educativa, los/las docentes mencionaron que consideran importante llevar a cabo más capacitaciones a lo largo del año lectivo, para dar respuesta oportuna a las situaciones que se van presentando en el curso de año escolar. Sin embargo, al contratar expertos externos, exige un presupuesto extra, en un escenario institucional con recursos limitados.

El personal docente cuenta con toda la disposición y actitud positiva en relación con las estrategias de inclusión. Aunque, a pesar de contar con el apoyo del equipo interdisciplinario de inclusión, consideran que la cantidad de personal es limitado, teniendo en cuenta que hay aulas de clase con 40 y 45 estudiantes, en algunos casos las aulas tienen un 4% o 5% de estudiantes con algún tipo de discapacidad, por lo que requieren más atención por parte del

docente, lo cual en ocasiones afecta el desarrollo de las clases.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) plantea que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad. Teniendo en cuenta que en el contexto colombiano, los NNA en situación de discapacidad, en su mayoría, ingresan al sistema educativo a una edad mayor a la promedio del resto de los estudiantes, da lugar que se consideren *estudiantes extra edad*, lo que implica que existe un desfase entre la edad y el grado en que se encuentra el estudiante y se presenta cuando un estudiante es dos o tres años mayor por encima de la edad promedio de los estudiantes que cursan determinado grado (Ministerio de educación, 2021).

9.3. En el ámbito del contexto

9.3.1. Contribuciones y logros

La labor del Colegio Porfirio Barba Jacob y Asodisvalle, ha promovido el reconocimiento y respeto por la diversidad en la comunidad educativa, transformando los imaginarios sociales sobre la discapacidad. Reduciendo las barreras de inclusión y concientizando a la comunidad fomentando el comportamiento de respeto a favor de esta comunidad. Lo cual evidencia que se ha concebido implícitamente bajo el modelo de la diversidad funcional.

Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, brindan una atención integral que no se limita a los estudiantes, sino que también se ocupa de las familias, que en la mayoría de los casos se encuentran compuestas por madres cabezas de hogar, por lo que la institución ofrece acompañamiento psicológico y en algunas oportunidades ha brindado capacitaciones que facilitan la empleabilidad de estas mujeres para mejorar la calidad de vida de sus familias.

La labor del Colegio ha beneficiado a NNA en situación de discapacidad que, por su situación económica, anteriormente no habían tenido la posibilidad de acceder a una institución educativa que les brindara un servicio de calidad y ajustado a sus necesidades particulares.

9.3.2. Limitaciones

La mayoría de los y las estudiantes provienen de familias de escasos recursos y la situación es más gravosa cuando se trata de NNA en situación de discapacidad. No se puede olvidar que un número representativo de familias no cuentan con los recursos económicos para

asumir costos de útiles escolares y demás derivados de los procesos educativos de sus hijos e hijas.

La situación ocasionada por la pandemia por el Covid-19 desde marzo del 2020, ha representado un reto para el modelo pedagógico de la institución. El cambio de la educación presencial a la educación virtual implicó una improvisada respuesta por parte del colegio que, a pesar de hacer su mayor esfuerzo, enfrentó una dura realidad por cuenta de las condiciones socioeconómicas de los y las estudiantes.

9.4. En el ámbito familiar

9.4.1. Contribuciones y logros

A través de la escuela de padres del Colegio, se ha instruido a las familias en torno a la discapacidad y temas de crianza. Esto ha permitido que los padres y madres de familia tengan las herramientas para cooperar en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, se sientan sujetos capaces de desarrollarse en sociedad, reconozcan sus capacidades y sean conscientes del fundamental que desempeñan en la formación educativa integral de sus hijos e hijas.

9.4.2. Limitaciones

Las madres y los padres de familia son conscientes de la importancia de su rol en el proceso de aprendizaje de sus hijos, no obstante, estos manifestaron que tienen dificultades en cuestiones de tiempo para dedicar el tiempo suficiente a dichas labores.

9.5. En el ámbito comunitario

9.5.1. Contribuciones y logros

A través de los procesos de inclusión educativa llevados a cabo en el Colegio Porfirio Barba Jacob, se transformó la percepción que se tenía frente a la discapacidad en la comunidad educativa, teniendo en cuenta que cuando se inició con el proyecto de inclusión, hubo resistencia por parte de las familias de los NNA sin discapacidad matriculados en la institución, quienes consideraron que la inclusión de NNA en situación de discapacidad, podría perjudicar los procesos de educación de sus hijos e hijas. Actualmente esa inclusión, basada en el respeto por la diferencia y promoción de la tolerancia, es considerada como una ventaja por parte de

las familias de los y las estudiantes del Colegio Porfirio Barba Jacob.

A partir de la experiencia de inclusión del Colegio Porfirio Barba Jacob y quienes la han conocido, se ha mostrado que los NNA en situación de discapacidad, tienen opción de formarse en una sociedad, sin diferenciaciones por su condición.

9.5.2. Limitaciones

La capacidad económica, de infraestructura del Colegio Porfirio Barba Jacob - Asodisvalle- y además los límites impuestos por la ley, restringen el acceso de más niños y niñas a la institución, lo que ha impedido que más estudiantes con necesidades educativas especiales se vean beneficiados/as.

10. CONCLUSIONES

A pesar de que en las últimas décadas se ha empezado a visibilizar y a investigar sobre la inclusión educativa de personas en situación de discapacidad, muy poco se ha tenido en cuenta a la hora de relacionar estos conceptos con la construcción de una cultura de paz. Al respecto, vale la pena mencionar que esta sistematización de experiencia se desenvuelve en un contexto socioeconómico complejo como es el Distrito de Aguablanca de la ciudad de Santiago de Cali.

Por esta razón, a partir de la implementación del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob, se está ampliando la visión que se tiene respecto de la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad. Específicamente, esta experiencia, se convierte en una herramienta para la construcción de una cultura de paz, incentiva la promoción de valores ligados a la dignidad humana, la no violencia, respeto por la diversidad y la diferencia como una práctica que procura por una inclusión real y efectiva de las personas en situación de discapacidad en todos los niveles de la sociedad.

Para la construcción de una cultura de paz, la educación inclusiva de calidad adquiere una especial importancia para las personas en situación de discapacidad. Se trata de una herramienta que fortalece su participación en sociedad, además de cerrar brechas sociales, lo que se traduce en igualdad de oportunidades y consolidación en el cambio de conciencia en relación con la inclusión. Adicionalmente la educación inclusiva permite el desarrollo de las comunidades vulnerables, permitiéndoles no solo un desarrollo personal y social, también económico, al proveer a la sociedad de profesionales los cuales requieren la oportunidad de empleos de calidad que les proporcione recursos para vivir con dignidad.

Aunque en Colombia el marco normativo ha definido una serie de garantías a favor de la población en situación de discapacidad, no se ha pensado de forma articulada, particularmente, no se ha establecido un modelo que logre atender las necesidades de servicios de educación, salud y bienestar social. De tal manera que se ofrezca una atención adecuada y oportuna no solo a los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, sino también a sus familias y que además se ajuste al contexto social, económico y familiar. Lo anterior, ha implicado que aunque instituciones como Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, encaucen sus esfuerzos a brindar una atención integral a los NNA en situación de discapacidad, se encuentren con barreras formales, impuestas por la misma normativa, que pone por encima

del bienestar de esta comunidad requisitos formales, que impiden que más personas accedan a los servicios ofrecidos por la entidad.

Es decir, aunque se ha presentado un avance normativo, en el momento de implementar esas disposiciones en el contexto de la sociedad colombiana, se encuentra que ese reconocimiento de derechos es ilusorio y no real, puesto que la población en situación de discapacidad enfrenta aún muchas barreras de acceso y garantía de sus derechos.

Lo enunciado en los párrafos anteriores, producto de los resultados presentados en los capítulos 7, 8 y 9, dan cuenta de que la experiencia del modelo de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes del Colegio Porfirio Barba Jacob, supera la normativa vigente en torno a estos temas. Dado que, si bien existe un reconocimiento formal de derechos y garantías a favor de las personas con diversidad funcional, está limitado por la realidad. Lo que ha dado lugar a que sean terceros y no entidades del Estado, quienes deban entrar a asumir esa responsabilidad de salvaguardar los derechos y garantías de los NNA en situación de discapacidad.

La inclusión educativa, acarrea más allá que el acceso a cupo escolar en una institución educativa. La implementación de un modelo de educación inclusiva requiere el establecimiento de estrategias pedagógicas aptas para atender la diversidad de necesidades de los/las estudiantes y además implica el compromiso de cada miembro de la comunidad educativa, paragarantizar no sólo el acceso a la educación, sino una educación de calidad, en la que el/la estudiante, se sienta que pertenece a ese ambiente y a esa comunidad.

El éxito de la educación inclusiva radica en la prestación integral de los servicios de educación. Afirmación que la comunidad educativa realiza, al reconocer que el proyecto educativo del colegio Porfirio Barba Jacob imparte una educación que responde a las necesidades de los estudiantes y la comunidad en general del distrito de Aguablanca, lo cual ratifica la filosofía del colegio cuya búsqueda está centrada en la construcción de un individuo comprometido consigo mismo y con los procesos sociales (PEI, 2020). No obstante, la labor del colegio finaliza una vez el estudiante termina de cursar el grado once y obtiene su título de bachiller, por lo cual hasta ese momento se da un proceso de inclusión y participación exitoso. Sin embargo, nuevamente aparecen barreras al enfrentarse a la educación superior e inclusión laboral, y pese a que Colombia los últimos años ha avanzado en el diseño de políticas públicas para la inclusión a diversos ámbitos laborales, aún falta avanzar para que las personas en situación de discapacidad se sientan incluidas a plenitud en la sociedad, aquella que apenas empieza a dimensionar la diversidad.

Tras exponer los logros y limitaciones del proyecto educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob, en los diferentes ámbitos que impacta, se evidencia que los logros se refieren principalmente al reconocimiento y garantía de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad el Distrito de Aguablanca que se encuentran matriculados en el Colegio Porfirio Barba Jacob, adscrito a Asodisvalle. Teniendo en cuenta que, a partir de la labor desarrollada, se han promovido comportamientos de inclusión y respeto de esta comunidad y se ha impactado mejorando su calidad de vida de estos niños, niñas y sus familias. Esto, a través de la flexibilización de las estrategias pedagógicas y el interés institucional de brindar soporte a las familias de los/las estudiantes con necesidades educativas especiales en otros aspectos tales como la atención terapéutica, la alimentación, el transporte, entre otros. Si bien Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob no tienen la capacidad técnica y económica para cubrir todas las necesidades de los NNA en situación de discapacidad y sus familias, se ocupa de brindarles apoyo, información, de remitirlos y colaborarles con los trámites necesarios ante las entidad gubernamentales encargadas, como ocurre en el caso de la elaboración de las tutelas instauradas en contra de la Secretaría de Educación o de Salud Municipal, y el ICBF para la consecución de un cupo escolar, de transporte, citas y tratamientos médicos, alimentación. Con lo que se da lugar al cubrimiento integral de las necesidades básicas de los NNA en situación de discapacidad.

Por otro lado, las limitaciones se encuentran determinadas por los recursos económicos de la institución educativa y por las condiciones socioeconómicas de las familias de los NNA que se encuentran matriculados en el Colegio. Por tal razón, el factor económico es una barrera que dificulta la atención oportuna y de calidad de estos menores de edad en situación de vulnerabilidad.

Se debe destacar que la labor realizada por Jeison Aristizabal, representa los postulados del paradigma de la diversidad y el modelo de la diversidad funcional, tal como se evidenció a partir de la reconstrucción de la experiencia, Jeison representa que la dignidad de un ser humano no está determinada por sus capacidades y por el contrario, es ejemplo de que desde esa diversidad funcional que se encuentra inmersa en los seres humanos, cada individuo tiene algo que aportar en el camino de la construcción de una cultura de paz, dejando en evidencia que hablar de promoción de cultura de paz en una sociedad que excluye y no escuchala voces todos, no es posible y es inviable.

Por otro lado, retomando el planteamiento de Lederach Sobre “la observación de redes. Hallar el alma del lugar” es importante para nosotras reflexionar sobre el valor de aprender a disciplinar la mirada al momento de querer comprender una comunidad desde una visión de una cultura de paz, lo cual implica comprender los tejidos que se dan en las relaciones sociales de la comunidad en cuestión y no dar nada por sentado, de como ya creemos que distintas situaciones funcionaban o como se dio el conflicto, sino que el verdadero significado se da cuando nos damos en la tarea de entender cómo las personas se relacionan entre sí, como hacen resistencia e incluso paz; lo que incluye una mirada más allá, ejerciendo los métodos de observación en relación con las cuestiones del alma, en donde la elección de estar en el mundo se da en consonancia con lo que existe, a través de las relaciones humanas y las reglas prácticas de los tejidos de redes, como la observación, la humildad y la percepción sensorial de dichos lugares.

Para cerrar, la elaboración de la sistematización de esta experiencia se vio limitada a causa de la pandemia por el COVID -19 que inició en marzo de 2020, por lo que nos vimos en la obligación de replantear la metodología, que en principio se había pensado desde el uso de instrumentos metodológicos como el grupo focal y la observación no participante; pero por las circunstancias tuvimos que valernos únicamente del análisis documental y las entrevistas que en su mayoría fueron realizadas de manera virtual. Además, debido a la cuarentena obligatoria y el aislamiento obligatorio preventivo en el que estuvimos durante el 2020, se nos dificultó también el acceso a la documentación de la institución, puesto que el personal se encontraba trabajando desde casa, lo que retrasó el proceso. A pesar de todo ello, gracias a la orientación de nuestro director, supimos replantear nuestro trabajo y obtener el resultado aquí presentado.

11. RECOMENDACIONES

Sería pertinente que Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, establecieran alianzas estratégicas con otras ONG y entidades sin ánimo de lucro para articular labores y generar un impacto positivo mayor en la comunidad educativa. Por citar un ejemplo, atendiendo al contexto de las familias de la institución, sería importante articularse con una institución orientada al empoderamiento femenino, capacitación e inclusión laboral. Lo anterior, considerando que por la experiencia específica de cada institución en diferentes ámbitos (laborales, sociales, espirituales, etc.), se pueden lograr excelentes resultados favorables a la comunidad.

Establecer grupos de formación a líderes, dirigido a madres y padres de familia, comunidad educativa en general que quieran formarse en derechos humanos e inclusión, desarrollando habilidades, y competencias; por medio de diplomados participativos que permitan empoderar a estas personas de los procesos sociales a los que el colegio Porfirio Barba Jacob aporta en la comunidad de Aguablanca, esta manera sean los mismos integrantes quienes orienten a otras personas que tienen familiares en situación de discapacidad.

Fortalecer la imagen institucional de Asodisvalle - a la cual pertenece el Colegio Porfirio Barba Jacob - visibilizando la labor de la institución, que, si bien es liderada por Jeison Aristizabal, en compañía de su equipo, es importante que la institución goce también de un reconocimiento.

Es importante que dentro de la atención integral que brinda la comunidad educativa, se establezcan espacios de diálogo, capacitación y construcción de herramientas conceptuales y metodológicas en derechos y mecanismos de acción. Esto permitiría fortalecer la participación y atención de la comunidad, así como socializar distintas rutas de acción que les permita a las madres, padres o acudientes accionar sus derechos en articulación con las autoridades locales y entidades corresponsables de la atención integral, para que los derechos de los niños, niñas y adolescentes no se vean vulnerados.

Teniendo presente que el Colegio Porfirio Barba Jacob cuenta con un reconocimiento por la comunidad educativa en relación con la educación inclusiva, sería valioso y de gran impacto que se generen encuentros con otras instituciones educativas del Valle para llevar a cabo un compartir de experiencias del PEI. Estos espacios permitirán que los docentes del

colegio den a conocer los factores de éxito que han permitido construir un ambiente de empatía escolar que se refleja en el proceso de educación inclusiva; adem.asm, que los docentes de otras instituciones se motiven y busquen mejorar sus prácticas pedagógicas, replicando procesos de formación que favorece a garantizar el derecho a la educación, transformar el imaginario social sobre discapacidad y promover la cultura de paz desde la educación.

Valdría la pena que la institución Asodisvalle, fortaleciera la labor de visibilizar y sensibilizar a la comunidad acerca de los derechos de las personas en situación de discapacidad, en otros sectores de la ciudad de Cali e incluso a nivel nacional. Teniendo en cuenta que, en la sociedad colombiana, especialmente, un número significativo de familias con personas en situación de discapacidad consideran que deben resignarse a ser excluidos en la sociedad y, además, desconocen sus derechos, así como, las herramientas jurídicas que existen para su defensa y exigibilidad. Así que desde Asodisvalle se podrían adelantar campañas y conversatorios, así como, continuar con la promoción en redes sociales y página web.

A pesar que la comunidad no tiene una formación académica de nociones sobre una cultura de paz, se deben aprovechar las cualidades y fortalezas que estas poseen, ya que desde una base empírica han ido construyendo fundamentos positivos y solidos respecto a una cultura de paz, las cuales deben ser aprovechados para implementar actividades culturales y de integración, como lo son talleres en donde los NNA juntos con sus familias se fortalezca la educación en valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida que les permitan resolver conflictos por medios pacíficos y en un espíritu de respeto por la dignidad humana y de tolerancia y no discriminación; así mismo hacer que los NNA y sus familias participen en actividades en que se les inculquen los objetivos de una cultura de paz, con el fin de hacerlos conscientes de su rol en la sociedad en lo que significa la construcción de una cultura de paz.

Adicionalmente promover planes de estudios que les permita conocer y promover los mecanismos y acciones de la Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia.

En el marco de la experiencia de inclusión educativa de Asodisvalle y el Colegio Porfirio Barba Jacob, sería conveniente indagar a fondo sobre el proceso de transición que se realiza de Asodisvalle (institución especializada en la atención de personas en situación de discapacidad), a las aulas de Colegio Porfirio Barba Jacob, con el objetivo de profundizar en las prácticas pedagógicas acompañadas del equipo interdisciplinario, que se emplean con el propósito de lograr una inclusión exitosa.

Atendiendo al panorama actual de la educación causado por la pandemia por cuenta del COVID-19, sería interesante que investigadores a futuro, se ocuparan de evaluar el impacto de la educación virtual en los procesos de educación de los/las estudiantes en situación de discapacidad. Sin duda, el cambio de la educación presencial a la educación virtual ha impactado de diferentes formas a la comunidad estudiantil, sería importante poner el foco en los estudiantes en situación de discapacidad.

Para terminar, es importante anotar que esta sistematización será entregada a la institución educativa a través de sus directivas, mediante medio magnético, para que ésta sea difundida a los docentes, equipo de inclusión y demás actores de la comunidad educativa. Además, se pactará una fecha para socializar los resultados de la presente sistematización y hacer la respectiva retroalimentación con la comunidad educativa, ya sea de forma virtual o presencial, conforme a las condiciones lo permitan, con cada uno de los representantes de los actores de la comunidad, es decir los docentes, equipo de inclusión, personal administrativo, madres de familia o acudientes y demás personas vinculadas a este proceso

Bibliografía

Arnau, M. (2019). Estudios críticos de y desde la diversidad funcional [Tesis Doctoral, Escuela Internacional de Doctorado]. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Filosofia-Msarnau/ARNAU_RIPOLLES_SOLEDAD_TESIS.pdf.

Ainscow, M y Miles, S. (2009): Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (coord.), La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado, (pp. 161-170). Horsor.

Ainscow, M. (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea.

Ainscow, M., Howes, A. y Tweddle, D. (2009). Mejorando las prácticas en el nivel del distrito. En M. Ainscow y M. West (Eds.) Mejorando las Escuelas Urbanas. Liderazgo y Colaboración. Narcea.

Alarcón P. (2014). Una Mirada Al Enfoque De Derechos en La Protección De Las Personas Con O en Situación De Discapacidad en Colombia. *Universitas*, (128), 11–15 <http://bdbib.javerianacali.edu.co:2057/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=103347468&lang=es&site=ehost-live>

Alcaldía de Cali. Cali cómo vamos. (2019). *Informe anual de calidad de vida*. <https://www.calicomovamos.org.co/copia-de-icv-2018-1>

Alcaldía de Santiago de Cali. (2020). *Observatorio de Seguridad y Convivencia* https://observatorioseguridad.shinyapps.io/Tablero_Estadistico/

Alcaldía de Santiago de Cali. (2019). *Cali en cifras 2018-2019*. <https://www.cali.gov.co/documentos/1703/cali-en-cifras/>

Alcaldía de Santiago de Cali. (2017). *Unidad de Planificación Urbana 4- Aguablanca. Documento Técnico de Soporte - Acuerdo 0433 de 2017*.

Alcaldía de Santiago de Cali. (2011). *Pobreza y exclusión social en Cali. Un análisis de los hogares y la población de sectores populares y clases medias bajas a través del SIISAS*

2009. <https://planeacion.cali.gov.co/informacionestadisticacali/Inclusion%20social/Pobreza%20y%20exclusion%20social%20en%20Cali.pdf>

Alcaldía de Santiago de Cali. Política Pública de Discapacidad en Cali. 2014. https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/834/documentos_sobre_discapacidad/

Alcaldía de Santiago de Cali. (2020). *Informe de Seguridad y Convivencia: enero-noviembre 2020*. <https://www.cali.gov.co/observatorios/publicaciones/147590/observatorio-de-seguridad-delitos-contrala-vida/#dcv>

Alcaldía de Santiago de Cali. (2017). <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/132985/mas-de-33-mil-estudiantes-en-condicion-de-vulnerabilidad-son-atendidos-por-la-secretaria-de-educacion/>.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, 2006, <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Resolución 53/243 de 1999. (1999, 6 de octubre). Asamblea General de Naciones Unidas <https://documentsddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

Resolución 52/13 de 1998. (1998, 15 de enero). Asamblea General de Naciones Unidas. <https://undocs.org/pdf?symbol=es/A/RES/52/13>

Asís, R. de. (2013). *Sobre discapacidad y derechos*. Dykinson. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=687487∓lang=es&site=ehost-live>

Asociación de Discapitados del Valle. (2018). *Direccionamiento estratégico*.

Bariffi, F. y Palacios, A. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cinca. http://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/19L_ladiscapacidad.pdf.

Benito, J. y García, A. (2001). *Educación Para La Paz Y Cultura De La Paz*. Universidad de Murcia. <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/285101/206731>

Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, No. 48. UNESCO.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

Blanco, R. (2010). El derecho de todos a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 25-153.

Booth (2006): *Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones*. En M.A. Verdugo & F.B. Jordán de Urríes (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 211-217) Amarú.

Booth, T. y Ainscow. M. (2002): *Index for inclusion (2nd ED)*. Developing leaning and participation in schools (2aed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.

CEPAL (2019). *Revista CEPAL no. 129*.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45004-revista-cepal-129>.

Cerón, E. (2015). *Educación inclusiva. Una mirada al cambio educativo en la Institución Educativa Departamental General Santander* (Tesis de especialización). Universidad Libre.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1>.

CNN Colombiano Jeison Aristizabal es el héroe CNN del año (2016). CNN.
<https://cnnespanol.cnn.com/2016/12/11/colombiano-jeison-aristizabal-es-el-heroe-cnn-del-ano/>.

Colegio Porfirio Barba Jacob (2020). *Manual de convivencia*.

Colegio Porfirio Barba Jacob (2020). *Proyecto educativo institucional*.

Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las PcD, 8 de junio, 1999. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>

Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, 13 de diciembre, 2006. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño, 20 de noviembre, 1989. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx>

Declaración de los Derechos del Niño, 20 de noviembre, 1959. <https://www.cidh.oas.org/Ninez/pdf%20files/Declaración%20de%20los%20Derechos%20del%20Niño.pdf>

Declaración sobre una cultura de paz, 6 de octubre, 1999. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre, 1948. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Galtung, J. (2003) *Paz por medios pacíficos paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bakeaz.

Hernandez et al. (2017). Cultura de Paz: Una construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 2017. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/869/86952068009/html/index.html>.

Lederach, J. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bakeaz. <https://docplayer.es/185888644-La-imaginacion-moral-el-arte-y-el-alma-de-la-construccion-de-la-paz.html>

Ley 115 de 1994. (1994 ,8 de febrero). Congreso de la República. Diario oficial No 41.214. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 361 de 1997, (1997, 7 de febrero). Congreso de la República. Diario oficial No 42.978 http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

Ley 762 de 2002, (2002, 31 de julio). Congreso de la República. Diario oficial No 44.889. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0762_2002.html

Ley 1098 de 2006, (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República. Diario oficial No 46.446. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Ley 1346 de 2009. (2009, 31 de julio). Congreso de la República . Diario oficial No 47.427. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1346_2009.html

Ley 762 de 2002. (2002, 31 de julio). Congreso de la República. Diario oficial No 44.889. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0762_2002.html

Ley Estatutaria 1618 de 2013. (2013, 27 de febrero) Congreso de la República. Diario oficial No 48.717. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1618_2013.html

Constitución Política de Colombia [Const.] (1991) 2da ed. Avance Jurídico. <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

Correa, L. Rúa, J.C., Valencia, M. (2018). Escuela para todos: panorama y retos del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia. Laboratorio de Derechos económicos, culturales y sociales. <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2019/02/EscuelaParaTodos-LAB-Monitor.pdf>

Cortés, F. Martínez, L. y Perlaza, J. (2016). *Inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva a las aulas regulares del grado 11 en la institución educativa San Rafael del Distrito de Buenaventura* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle. <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/13100/1/0593776.pdf>

DANE. (2019). *Censo de Población y Vivienda 2018*. <https://geoportal.dane.gov.co/geovisores/sociedad/cnpv-2018/?lt=4.456007353293281&lg=-73.2781601239999&z=5>.

DANE. Estratificación socioeconómica para servicios públicos domiciliarios. <https://www.dane.gov.co/index.php/servicios-al-ciudadano/servicios-informacion/estratificacion-socioeconomica#preguntas-frecuentes>.

De Asís, R. (2004). *La incursión de la discapacidad en la teoría de los derechos: posibilidades, educación, derecho y poder*. En *Los derechos de las personas con discapacidad:*

perspectivas sociales, políticas, jurídicas y filosóficas.
<http://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4331/3.pdf>

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata. S. L.

Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto” 2. reice. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99.
<http://www.rinace.net/reice/numeros/vol11num2.htm>

Echeita, G & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Universidad de Manchester.

<http://Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956.pdf>

Echeita, G. & Sandoval, M (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

<http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/EDUCACION-PARA-LA-INCLUSION-O-EDUCACION-SI-EXCLUSIONES.pdf>

Figueroa G. (2017). *Educación Inclusiva en colegios estatales de alto Cayma, Arequipa 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín]
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5747/PSMficcgf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fisas, V. (1998). *Manual del buen explorador de iniciativas de Cultura de Paz*. En *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos*. Icaria/Unesco: Barcelona.

Fundación Jeison Aristizabal (s.f). Sitio Web Oficial.
<https://www.fundacionjeisonaristizabal.org/>.

Giraldo, A. (2011). *La inclusión académica de los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad del Valle 2009*(Tesis de pregrado). Universidad del Valle.
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/5881/0417995-p.pdf?sequence=1>

Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias*. Alforja.
<http://www.fahce.unlp.edu.ar/extencion/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica>

Jara, O. (1998). Sistematización de Prácticas de Animación Socio Cultural y Participación Ciudadana en América Latina.[Seminario Latinoamericano]. *El aporte de la sistematización a la renovación teórico - practica de los movimientos sociales*, Medellín, Colombia. <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=786>

Jara, O. (2008). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. In *Memorias del Primer Simposio Internacional sobre Metodología de la Sistematización de Experiencias Comunitarias*.
http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

Lederach, J. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*.

<https://www.gernikagoraturz.org/portfolio-item/construyendo-paz-reconciliacion-sostenible-ciudades-divididas-lederach/>

Lederach, J. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. T. Toda, Trad. Gernika Gogoraturz. (originally published in English in 2005).
<https://docplayer.es/185888644-La-imaginacion-moral-el-arte-y-el-alma-de-la-construccion-de-la-paz.html>

Létourneau, Y. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador*. La carreta Editores E.U.
<https://www.icesi.edu.co/blogs/lagujasubversiva/files/2018/01/Cómo-analizar-un-objeto.pdf>

Ministerio de Educación de Colombia (2020). Proyecto Educativo Institucional.
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79361.html>.

Ministerio de Educación de Colombia. (s.f.). Sistema Integrado de Matricula –SIMAT.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-168883.html?_noredirect=1.

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de educación. (2021). Extra edad. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html#:~:text=Por%20ejemplo%2C%20un%20estudiante%20de,es%20un%20estudiante%20en%20extraedad.>

Ministerio de Salud y Protección Social (2019). Sala situacional de las personas con discapacidad. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacion-discapacidad.pdf>

Ministerio de Salud Y Protección Social de Colombia (2018). *Resolución 538 de 2018*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/Resolucion-583-de-2018.pdf>

Mitra, S. (2006). The capability approach and disability. *Journal of Disability Policy Studies*, 16(4), 236-247. https://www.researchgate.net/publication/251786648_The_Capability_Approach_and_Disability

Cultura de Paz, 15 de enero, 1998. <https://undocs.org/pdf?symbol=es/A/RES/52/13>

Fernández, N. (2015). *Inclusión De Menores De Edad En Situación De Discapacidad En La Escuela: Observación De La Estrategia RBC En La Fundación HRBC De La Ciudad De Cali* [Tesis de pregrado, Universidad del Valle, Cali, Colombia]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/8176/0508807-P-S-15.pdf?sequence=1>

Observatorio de Seguridad del Municipio de Cali. Herramientas de análisis: georeferenciación de homicidios. https://www.cali.gov.co/observatorios/publicaciones/147471/herramientas_analisis/#georeferenciacion.

Ocampo, A. (2014) Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva. *Revista Investigación y Postgrado*, 29 (2), 83-111. https://www.researchgate.net/publication/311793016_Consideraciones_epistemologicas_para_una_Educacion_Inclusiva.

Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF, 2001. https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf

Resumen del informe mundial sobre la discapacidad, 2011. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1.

Paico, A. (2019). *Implementación del enfoque de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en Lima metropolitana* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15772/PAICO_TARAZO_NA_ANDREA_IMPLEMENTACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Grupo editorial CINCA.

Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Ediciones Diversitas -AIES.

Parra, D. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 1, 139-150.

Presidencia de la República de Colombia. (2017). Decreto 1421 de 2017. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Presidente de la República de Colombia (1994). Decreto 1860 de 1994 <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Puerto, G. (2014). *Sistematización de experiencias en educación inclusiva para personas en condición de discapacidad intelectual* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19082/PuertoSalamancaGinaDelPilar2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quintanilla, L. (2014). *Un camino hacia la educación inclusiva: Análisis de normatividad, definiciones y retos futuros* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/43135/1/1026265634.2014.pdf>

Quintero, S. (2018). *Educación Inclusiva y Discapacidad Cognitiva: Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Normal Superior Farallones de Cali* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/11156/3350-0582364.pdf?sequence=1>

Ragin C. (2008). *La construcción de la investigación social: introducción a los métodos y su diversidad*. Universidad de los Andes.

Ramírez, D. (2015). *La estrategia de intervención para la inclusión educativa del Instituto Colombiano de Neurociencias, en niños/as del espectro autista. "A propósito de una experiencia"* (Tesis de maestría). Universidad de los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/13398/u722292.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Riddel, S. (1998). Teorizar sobre las necesidades educativas especiales en un clima político cambiante. En Barton, L. (Ed.). *Discapacidad y sociedad* (99-123).

Saavedra, M. & Hernández, A. & Ortega, L. *Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III Concurso Nacional de experiencias exitosas en educación inclusiva - 2010* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica de Perú. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5524/SAAVEDRA_HERNANDEZ_ORIEGA_ESTUDIO_INCLUSIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salgado, L. D. (2000). *A Educación en perspectiva: Homenaje ó profesor Lisardo Doval Salgado*. Santiago: Universidad de Santiago de Compostela.

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. sexta edición. McGraw-Hill / Interamericana Editores.

Sentencia C-458 de 2015. (2015, 22 de julio). Corte Constitucional (Gloria Stella Ortiz Delgado, M.P). <https://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2015/C-458-15.htm>

Sentencia T-170 de 2019. (2019, 24 de abril) Corte Constitucional (Gloria Stella Ortiz Delgado, M.P). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/T-170-19.htm#:~:text=T%2D170%2D19%20Corte%20Constitucional%20de%20Colombia&text=DERECHO%20A%20LA%20SALUD%20DE,POS%20bajo%20la%20metodolog%C3%ADa%20A.B.A.&text=Referencia%3A%20Expediente%20T%2D6.588.199.&text=Asunto%3A%20Derecho%20a%20la%20educaci%C3%B3n,ni%C3%B1as%20en%20situaci%C3%B3n%20de%20discapacidad.>

Sentencia T-734 de 2011. (2011, 27 de septiembre) Corte constitucional Luis Ernesto Vargas Silva., M.P). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-734-11.htm#:~:text=Los%20Estados%20Partes%20tomar%3A1n%20todas,los%20dem%C3%A1s%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as.>

Sierra, M.C. (2016) *Inclusión educativa y justicia social en la Institución Educativa Francisco Luis Valderrama de Turbo* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-734->

11.htm#:~:text=Los%20Estados%20Partes%20tomar%20C3%A1n%20todas,los%20dem%C3%A1s%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as.

Soto, N. (2007). *La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión* (Tesis de doctorado). Universidad de Manizales. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/470/SotoBuilesNorelly2007.pdf?sequence=1>.

Vigotsky, L. S. (1996). *El problema de la edad cultural*. Madrid: Visor.

S.Vigotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica.

UNESCO. (2009). *Informe Mundial Invertir en la Diversidad Cultural y el Dialogo Intercultural*.

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*.

UNESCO. (s.f.) <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>.

UNESDOC. (1994). *Declaración de Salamanca*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

Urrea, F. y Murillo, F. (1999). *Dinámica del poblamiento y algunas características de los asentamientos populares con población afrocolombiana en el oriente de Cali*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/cidse/art4.pdf>.

Valenzuela B. (2016). *La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. <https://hera.ugr.es/tesisugr/26357082.pdf>

Viloria, M. (2016). *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela* (Tesis doctoral). Universitat de Girona. <http://hdl.handle.net/1080>

Anexos

Anexo 1



Certificado Asodisvalle y Colegio Porfirio Barba Jacob

**ASOCIACION DE DISCAPACITADOS DEL VALLE
ASODISVALLE**

Personería Jurídica N°. 0896 26 Febrero 2005

NIT: 805-019-832-5

asodisvalle@hotmail.com

GD-FR-11

Jeison Aristizábal
CNN HEROE

Santiago de Cali, 22 de febrero de 2021

Señores Docentes Universidad

Cordial saludo.

Por medio de la presente certifico que las siguientes jóvenes María Alejandra Guzmán Guevara, María Alejandra Penagos Luna e Ingrith Maritza Obando Rojas, estudiantes de Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de Pontificia Universidad Javeriana Cali; tienen autorización para realizar su tesis sobre el proyecto educativo institucional de la Fundación Asodisvalle y el colegio Porfirio Barba Jacob.

Atentamente,

 BELLANID REYES CASTIBLANCO
 Coordinadora Académica.

 No. 26-I-69 B/ Ricardo Balcázar –Distrito de Aguablanca - Cali
 ·85 – 4837054
valle.com

Anexo 2**Formato consentimiento informado****CONSENTIMIENTO INFORMADO****MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA CALI**

Las estudiantes MARÍA ALEJANDRA GUZMÁN GUEVARA, INGRITH MARITZA OBANDO ROJAS, MARÍA ALEJANDRA PENAGOS LUNA declaran que desarrollan esta actividad de clase con fines netamente académicos declaran haber informado a todas aquellas personas participantes en la actividad, acerca de los siguientes aspectos:

Su colaboración en el desarrollo de esta actividad, tiene como propósito EVALUAR EL MODELO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA DEL COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB EN PERSPECTIVA DE CONSTRUCCIÓN DE PAZ.

Su participación no implica riesgo para la salud o molestia alguna, pues se trata de responder a las preguntas de la entrevista acerca de LA LABOR DE LA FUNDACIÓN JEISON ARISTIZABAL Y DEL COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB ENTORNO AL MODELO DE EDUCACIÓN IMPLEMENTADO.

Las estudiantes tienen el compromiso de responder a la persona entrevistada cualquier duda o pregunta en relación con la asignatura incluso una vez que haya terminado.

Cada participante, tiene libertad para dejar de participar en la entrevista, en cualquier momento y sin recibir una sanción o llamado de atención, de ningún tipo.

En la presentación de la entrevista a manera de parcial en la asignatura se mantendrá la confidencialidad de la información, de modo que no pueda asociarse la identidad de una persona concreta con sus respuestas. La entrevista será identificada con código, de forma que se impida tal asociación.

En el caso de que el participante, sea un niño, niña o adolescente se firmará el consentimiento de su representante legal (padre, madre o acudiente) y el asentimiento del niño, niña o adolescente. Este documento lo conserva la estudiante y se archivan todos ellos, con la firma de todos los interesados.

La declaración de consentimiento adjunta se imprime en dos copias, se firman ambas y se entrega una de ellas, al entrevistado/a.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado(a) con la cédula de ciudadanía _____ de _____, declaro que he sido informado(a) de los objetivos y fines de la presente entrevista adelantada por las estudiantes MARIA ALEJANDRA GUZMÁN GUEVARA, INGRITH MARITZA OBANDO ROJAS, MARÍA ALEJANDRA PENAGOS LUNA, estudiantes de la Maestría en Derechos Humanos y Cultura de Paz de la Pontificia Universidad Javeriana Cali. Además, declaro que me siento conforme con las mismas y que en forma libre y voluntaria, aceptó colaborar en el desarrollo de la entrevista en mi calidad de CIUDADANO O ACTOR SOCIAL, LÍDER COMUNITARIO O ACTIVISTA, MIEMBRO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE LA FUNDACIÓN JEISON ARISTIZABAL – COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB residente en CALI, VALLE DEL CAUCA. He recibido información sobre mi derecho a realizar las preguntas que considere necesarias durante el proceso, así como el derecho a conocer alguna información nueva sobre la actividad propuesta en el PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE LA MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ, si la hubiera, y a retirarme el proceso cuando lo crea necesario. Reconozco que la presente entrevista no representa riesgos para mi salud o la de mi hijo o familiar, ni beneficios económicos, que no recibiré un pago de dinero por hacerlo. Por otra parte, la información que yo suministre no será relacionada con mi nombre y en ningún caso mi nombre aparecerá en ninguna publicación, solo se registrará un código numérico. Dejo constancia que recibo una copia del presente documento y en caso de querer contactarme con María Alejandra Penagos Luna lo haré al teléfono _____ al siguiente correo electrónico _____.

EN CASO DE SER PSICÓLOGO/A Este documento se acoge a los lineamientos que regulan el ejercicio profesional de la Psicología (Ley 6 de septiembre de 2006) y a la protección de datos personales contenida en la Ley 1581 de 2012.

Expreso mi libre aceptación para responder a las preguntas que se me hagan y para participar con mis respuestas en el estudio.

Firma del entrevistado

NOMBRE: _____

C.C _____

Firma de la estudiante

María Alejandra Penagos Luna

C.C.

Firma de la estudiante

Ingrith Maritza Obando Rojas.

C.C.

Firma de la estudiante

María Alejandra Guzmán Guevara.

C.C.

Firmado en Cali, a los_ días del mes de_____.

Se firma con dos copias y se entrega una de ellas, al participante.

Anexo 3

Rejilla de Entrevista comunidad educativa, Colegio Porfirio Barba Jacob

Objetivo: conocer la percepción de los actores educativos en relación al Proyecto Educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob desde su enfoque en discapacidad en perspectiva de construcción de cultura de paz.

1. COORDINADORA

Fecha	Día	Mes	Año	Nombre Entrevistado		Sexo	Hombre	Mujer
Nivel Educativo					Ocupación /Oficio			
Organización a la que pertenece					Cargo que desempeña			

PROYECTO EDUCATIVO COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿La institución cuenta con docentes con experiencia en educación de personas en situación de discapacidad?
	¿Qué características tienen en cuenta para contratar a los docentes del Colegio?
	¿Los docentes que trabajan en aulas con niños niñas y adolescentes en situación de discapacidad se le brinda algún soporte especial?
	¿Cuántos niños se encuentran matriculados en el Colegio Porfirio Barba Jacob?
	¿Cuántos niños matriculados se encuentran en situación de discapacidad?

	¿En que se fundamenta el proyecto educativo institucional?
	¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que implementa el colegio para la inclusión?
	¿En que se fundamenta los planes de estudio?
	¿Qué personas hacen parte del proceso de educación inclusiva en la institución? ¿Qué papel específico desempeña cada una?
	¿Qué problemas han identificado en la implementación del marco normativo sobre educación inclusiva?
	¿Desde hace cuánto han implementado un modelo de educación inclusiva?
	¿Cuál cree que es la principal diferencia del Colegio Porfirio Barba Jacob con otros Colegios?
	¿Cómo ha sido el proceso de adaptación de los estudiantes en situación de discapacidad?
	¿Cuáles cree que son las barreras que existen en la institución que impiden la inclusión de los alumnos en situación de discapacidad en el entorno escolar?
	¿Considera que la secretaría de educación realiza el acompañamiento indicado en el proceso de inclusión?
	¿Cómo institución, cómo consideran que debería ser el acompañamiento que la secretaría de educación en el cumplimiento de la norma?
	¿Qué tipo de discapacidades tienen dentro de la institución educativa?

	¿Cómo es el proceso de ingreso de los NNA en situación de discapacidad?
	¿El Colegio ofrece algún tipo de capacitación a las madres y padres de familia para contribuir en el proceso educativo de sus hijos?
	¿Cuáles son los objetivos principales de su proyecto educativo?
	¿A qué necesidades pretende responder el colegio Porfirio Barba Jacob?
	¿Cuáles han sido los obstáculos que como institución han atravesado para cumplir los objetivos y su misión?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	¿Cuál considera que ha sido el impacto del modelo educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob en la comunidad?
	¿Cuáles son las problemáticas sociales a las que como institución busca contribuir?
	¿Qué entiende por cultura de paz?
	¿Cuáles considera que son los factores de éxito, debilidades, alcances y limitaciones del modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?

2. PEDAGOGA

PROYECTO EDUCATIVO COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿Cómo docentes desarrollan estrategias de comunicación con las familias que beneficien el proceso de aprendizaje de los alumnos en situación de discapacidad?
	¿Qué personas hacen parte del proceso de educación inclusiva en la institución y cuál es el papel que desempeña cada uno?
	¿Qué problemas han identificado en la implementación del marco normativo sobre educación inclusiva?
	¿Qué apoyo o ayuda en concreto considera que deberían dárseles a los docentes para hacer efectiva la inclusión?
	¿Cuál considera que debe ser el papel del núcleo familiar en el proceso de inclusión?
	¿Tenía experiencia laboral con personas en situación de discapacidad antes de llegar al colegio?
	¿Cómo identifican los problemas dentro de la institución?
	¿Qué obstáculos se ha encontrado en los procesos de aprendizaje?
	¿Qué entiende por educación inclusiva?
	¿Cómo se realiza la caracterización de la población en situación de discapacidad?
	¿Cómo es el proceso de inclusión de un niño, niña o adolescente en situación de discapacidad?
	¿Existen algunos criterios de inclusión de acuerdo a la condición de discapacidad?
¿Cuáles son los aspectos que considera que se deben mejorar para el proceso de educación inclusiva?	

	¿Qué aspectos destaca del proyecto educativo de la institución que favorezca la inclusión?
	¿Usted cree que el proyecto de educación de la institución responde a las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad?
	¿En su opinión los estudiantes en situación de discapacidad son realmente incluidos en clase?
	¿Cuáles son las barreras del proceso de educación inclusiva?
	¿En su opinión cuáles son los aspectos que se deben implementar o fortalecer para garantizar el éxito en el proceso de la educación inclusiva?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	¿Qué entiende por cultura de paz?
	¿Cree usted que la labor desempeñada por el colegio atribuye a la construcción de una cultura de paz en la comunidad educativa?
	¿Cuál cree usted que ha sido la contribución del colegio a la sociedad?
	¿Cómo considera que ha impactado la labor de inclusión por parte del colegio a la sociedad en general?
	¿Cuáles considera que son los factores de éxito del modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?
	¿Cuál cree usted que podrían ser los factores que limitan ese modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?
	¿Cuál es el modelo pedagógico en el que el colegio se enfatiza?
	¿Es decir, ustedes toman cualquier modelo que favorezca el aprendizaje en los niños?

	¿Cómo institución tienen algún lema que quieran promulgar o que estén buscando?
	¿Cómo han enfocado ustedes la cultura de paz?

3. DOCENTE

PROYECTO EDUCATIVO COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿Qué apoyo o ayuda en concreto considera que deberían dárseles a los docentes para hacer efectiva la inclusión ?
	¿Cuál considera que debe ser el papel del núcleo familiar en el proceso de inclusión?
	¿Tenía experiencia laboral con personas en situación de discapacidad antes de ingresar al Colegio Porfirio Barba Jacob?
	¿Qué es lo más difícil de enseñar en un aula incluyente?
	¿Ha recibido alguna ayuda del Ministerio de Educación? (ej. seminarios, capacitaciones, charlas, etc.).
	¿Qué modificaciones ha tenido que hacer a su plan curricular o el PEI para facilitar el proceso de aprendizaje de personas en situación de discapacidad ?
	¿ Cómo es la relación entre los alumnos en las aulas inclusivas?
	¿ Qué entiende por educación inclusiva?
	¿Cuáles son los aspectos que considera se deben mejorar para el proceso de educación inclusiva?

	¿Cómo ha sido la experiencia de trabajar con alumnos en situación de discapacidad?
	¿Qué aspectos destaca del proyecto educativo del colegio que favorece la inclusión?
	¿El proyecto de educación del Colegio tiene un currículum especial para estudiantes en situación de discapacidad?
	En su opinión ¿los estudiantes en situación de discapacidad son realmente incluidos en clase?
	¿Cuáles son las barreras del proceso de educación inclusiva?
	¿En su opinión cuáles son los aspectos que se deben implementar o fortalecer para garantizar el éxito del proceso de la educación inclusiva ?
	¿Qué obstáculos se ha encontrado en su labor de docente?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	¿Cuál considera que ha sido el impacto del modelo educativo del Colegio Porfirio Barba Jacob en la comunidad?
	¿Cuáles son las problemáticas sociales a las que como institución busca contribuir?
	¿Qué entiende por cultura de paz?
	¿Cuáles considera que son los factores de éxito, debilidades, alcances y limitaciones del modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?

4. TRABAJADORA SOCIAL Y PSICÓLOGA

PROYECTO EDUCATIVO COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿Cuántos años lleva en la institución?
	¿cómo profesionales desarrollan estrategias de comunicación con las familias que beneficien el proceso de aprendizaje con los alumnos en situación de discapacidad?
	¿Qué personas hacen parte del proceso de educación inclusiva en la institución? ¿Qué papel específico desempeña cada una?
	¿Qué problemas han identificado en la implementación del marco normativo sobre la educación inclusiva?
	¿Qué apoyo o ayuda en concreto considera que deberían dárseles a los docentes para hacer efectiva la inclusión ?
	¿Cuál consideras que debe ser el papel del núcleo familiar en el proceso de inclusión?
	¿Tenías experiencia laboral con personas en situación de discapacidad antes de llegar a este colegio?
	¿Qué entiende por educación inclusiva?
	¿ Cómo realizan la caracterización de la población en situación de discapacidad?
	¿ Cómo es el proceso de inclusión de un NNA en situación de discapacidad?
	¿Existen algunos criterios de inclusión, de acuerdo a la condición de discapacidad? ¿cuáles? NR/
	¿Cuáles son los aspectos que considera se deben mejorar para el proceso de educación inclusiva?
¿Qué aspectos destaca del proyecto educativo de la institución que favorezcan la inclusión?	

	¿Usted cree que el proyecto de educación de la institución responde a las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad?
	En su opinión ¿los estudiantes en situación de discapacidad son realmente incluidos en clase?
	¿ Cuenta con alguna capacitación en temas de inclusión de personas en situación de discapacidad?
	¿Cuáles son las barreras del proceso de educación inclusiva?
	¿En tu opinión cuáles son los aspectos que se deben implementar o fortalecer para garantizar el éxito del proceso de la educación inclusiva ?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	¿Qué entiende por cultura de paz ?
	¿Cree usted que la labor desempeñada por el Colegio contribuye a la construcción de una cultura de paz en la comunidad educativa?

5. ESTUDIANTE

PROYECTO EDUCATIVO COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿ Cuántos años llevas en el colegio?
	¿Sientes que recibes apoyo de tus compañeros en tu aula de clases? ¿ Qué clase de apoyo?
	¿Quién te ayuda en casa a hacer las tareas?
	¿Te gusta ir al colegio?
	¿Cómo te sientes?

	¿Cómo es la relación con tus compañeros de clase?
	¿Qué te gustaría mejorar en el colegio?
	¿Qué es lo que no te gusta del colegio?
	¿Cómo te sientes con tus profesores en clase?
	¿Qué entiendes por educación inclusiva ?
	¿ Tus profesores te ofrecen algún apoyo especial en tu proceso de aprendizaje?
	¿Utilizas algún apoyo didáctico en tu clase?
	¿Qué incentivos encuentras en el colegio para continuar con tu formación académica?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	Que entiendes por cultura de paz
	¿Cuáles consideras que son las ventajas de este colegio respecto a otros?
	¿ Qué crees que aporta el colegio a la sociedad?
	¿Qué aprendes de tus compañeros y compañeras de clase?
	cuales consideras que son los factores de éxito del modelo de educación inclusiva en perspectiva a la cultura de paz?

6. MADRES DE FAMILIA

PROYECTO EDUCATIVO	¿Encuentra usted alguna desventaja en que hijo estudie con niños en situación de discapacidad?
---------------------------	--

COLEGIO PORFIRIO BARBA JACOB	¿Qué ventajas usted destaca del colegio respecto a otro?
	¿Cuál cree que es el mayor aprendizaje de su hijo al estudiar con compañeros en situación de discapacidad?
	¿Con cuántos compañeros en situación de discapacidad comparte aula su hijo ?
	¿Qué percepción tiene usted sobre la educación de niños con discapacidad, antes de tener la experiencia en el colegio Porfirio Barba Jacob?
PERCEPCIÓN DE CULTURA DE PAZ	¿Qué entiende por cultura de paz ?
	¿Cree usted que la labor desempeñada por el Colegio contribuye a la construcción de una cultura de paz en la comunidad educativa?
	¿Cuáles considera que son los factores de éxito, debilidades del modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?
	¿Cuáles considera que son los alcances y limitaciones del modelo de educación inclusiva en relación con la construcción de una cultura de paz?
	¿Cuál cree usted que ha sido la contribución del colegio a la sociedad?
	¿Cómo considera que ha impactado la labor de inclusión por parte del colegio a la sociedad en general?
	¿Ha recibido comentarios negativos de la institución en relación a retirar a los niños del colegio?
	¿Algún comentario que quiera anexar?
	¿Quisiera resaltar algún aspecto del Colegio Porfirio Barba Jacob?

Anexo 4

Análisis Documental

Ahora bien, los documentos objeto de análisis los hemos clasificado de la siguiente forma, de acuerdo a la información que queremos obtener de cada uno de ellos para conseguir nuestros objetivos específicos.

Para nuestra investigación es fundamental conocer el concepto de Educación Inclusiva y la forma en que ha sido concebida en Colombia, por lo que analizaremos el marco normativo nacional e internacional y la jurisprudencia colombiana; partiendo de lo anterior, procederemos a contrastar las características del modelo de educación inclusiva de Asodisvalle, basándonos en el Proyecto educativo institucional.

Marco normativo

Se analizaron las normas que establecen y regulan la educación de las personas en situación de discapacidad a nivel internacional, nacional y la Jurisprudencia Colombiana al respecto. Los resultados de este análisis fueron presentados anteriormente en nuestra investigación.

Informes institucionales

Nuestro trabajo investigativo requiere consultar informes de instituciones que trabajan en el reconocimiento y garantía de derechos de personas en situación de discapacidad, consideramos de gran valor aquellos informes que nos permitan ampliar el conocimiento sobre el contexto en el cual se encuentra inmersa Asodisvalle y las familias de los NNA en situación de discapacidad. Porque para visibilizar factores de éxito, debilidades, alcances y limitaciones del modelo de educación inclusiva, en perspectiva de construcción de paz es primordial conocer el entorno y contexto de la institución y los beneficiarios de la misma.

Por lo anterior, se llevará a cabo el análisis documental de los siguientes informes:

Informe de la Alcaldía de Cali denominado “ *Pobreza y exclusión social en Cali: un análisis de los hogares y la población de sectores populares y clases medias bajas a través del SIISAS 2009*” el cual expone información acerca de la condición socioeconómica la población residente en el oriente de Cali, en donde se hace referencia a las comunas que integran el Distrito de Aguablanca, concluyendo que

es dónde se encuentran los índices de pobreza más altos; dicho informe se encuentra disponible en <https://planeacion.cali.gov.co/informacionestadisticacali/Inclusion%20social/Pobreza%20y%20exclusion%20social%20en%20Cali.pdf>.

Informe inicial (2013) sobre la implementación de la Convención sobre los Derechos de las PCD en Colombia, El cual expone las iniciativas y actividades que ha desarrollado el Estado Colombiano en la garantía y promoción de derechos de las PSD, a este documento se puede acceder en el siguiente link: https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/PUBLICACIONES_ARTICULOS/Informe%20Estado%20Colombiano%20Implementacion%20CDPD.pdf

Informe de la Sala situacional de las personas con Discapacidad (2018-1 y 2018-2), documentos que Ofrecen información sobre la cifra de personas con discapacidad en Colombia ; perfil social y sociodemográfico; datos sobre la discapacidad; datos sobre la afiliación a salud y datos sobre atenciones en salud en el 2018, este documento es de acceso público y se encuentra disponible en <http://ondiscapacidad.minsalud.gov.co/Documentos%20compartidos/sala-situacional-discapacidad-febrero-2018.pdf>.

Documentos internos de Asodisvalle - Colegio Porfirio Barba Jacob

Proyecto Educativo Institucional, el cual se encuentra integrado por el *Plan de estudios*, *Proyectos de aula*, *Manual de convivencia*, *Sistema de evaluación y promoción*, *Gobierno escolar*, *Planes de área* y *Proyectos transversales*. Estos documentos son de vital importancia para nuestra investigación, ya que a partir de ellos vamos a conocer la forma en que la institución educativa ha implementado la educación inclusiva, revisaremos si efectivamente implementan un modelo de educación inclusiva; todo lo anterior, haciendo un análisis con base en los documentos anteriormente mencionados, que han delimitado el concepto y características de educación inclusiva.

Datos Cuantitativos

A pesar de que nuestra investigación es cualitativa, haremos uso de datos cuantitativos que nos darán luces del contexto actual de la discapacidad en Colombia y del contexto del Distrito de Aguablanca, espacio en dónde se encuentra ubicada la institución y de dónde provienen los NNA de la institución. Para este efecto haremos uso de los siguientes datos cuantitativos:

Cifras del Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad - RLCPD-: hace parte del Sistema Integral de Información de la Protección Social – SISPRO- del Ministerio de salud, concretamente,

“Es un sistema de información que permite recolectar datos continuos y actualizados de las personas con discapacidad, para localizarlas y caracterizarlas, con el fin de disponer de información a nivel nacional, departamental, distrital y municipal para apoyar el desarrollo de planes, programas y proyectos orientados a la garantía de los derechos de las personas con discapacidad en Colombia” (Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia, s.f.).

Esta fuente de información nos permitirá conocer las cifras de niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) en situación de discapacidad que residen en el Distrito de Aguablanca y contrastarlo con los NNA matriculados en la Institución, que son la comunidad en concreto en que impacta la labor de Asodisvalle y hacen parte de los actores involucrados en el Modelo de Educación Inclusiva en Asodisvalle.

Sin embargo, es importante aclarar que a la fecha, las cifras con las que contamos, no son obtenidas directamente del RLCPD sino de la página web de la Alcaldía del municipio de Cali en donde se refieren al registro de las PSD en la ciudad de Cali al 2017, en el siguiente link <https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/145782/este-ano-se-continuara-con-el-registro-de-localizacion-y-caracterizacion-de-personas-con-discapacidad/>; no obstante, se pretenden obtener cifras actualizadas directamente del RLCPD solicitando mediante un derecho de petición, dicha información a la secretaría de salud de Cali.

Las cifras de las caracterizaciones de la población en situación de discapacidad

De la Subsecretaría de etnias y poblaciones de la Alcaldía de Cali, estos datos cuantitativos son importantes porque nos brindan información sobre las PSD en Cali, de los cuales resultan particularmente relevantes para nuestra investigación: los niveles de

escolaridad y las causas de no escolarización de las PSD en la Ciudad, datos que contribuirán para **evaluar el modelo de educación inclusiva** en Asodisvalle, verificando si el **Proyecto educativo de Asodisvalle** y los **Cursos, estrategias, Proyectos educativos, metodologías pedagógicas, manuales** responden efectivamente a las necesidades de este grupo poblacional y son una herramienta que favorece la inclusión de las PSD, reconociendo sus derechos y minimizando la discriminación. Dichos documentos son de libre acceso y se encuentran en la página oficial de la alcaldía en el siguiente link <https://www.cali.gov.co/documentos/2206/Discapacidad/>.

Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT

Es una base de datos del Ministerio de Educación de Colombia, lo que lo convierte en una fuente confiable, porque es la herramienta que organiza y controla el proceso de matrícula en las instituciones educativas del país (Ministerio de Educación de Colombia, s.f.). Aporta cifras sobre las instituciones educativas públicas y privadas que existen en Cali y cuántos niños en situación de discapacidad.

Al igual que el RLCPD el uso de las cifras de este sistema de información se encuentra sujeto a la autorización que nos brinde la secretaría de educación la cual será solicitada mediante derecho de petición, por ahora contamos con las cifras indicadas en la página web de la alcaldía de Cali del 2017, disponibles en el siguiente link <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/132985/mas-de-33-mil-estudiantes-en-condicion-de-vulnerabilidad-son-atendidos-por-la-secretaria-de-educacion/>.

Base de datos interna de Asodisvalle - Colegio Porfirio Barba Jacob

De esta base de datos nos interesa conocer cuántos estudiantes en total hay matriculados, cuántos de ellos se encuentran en situación de discapacidad, tiempo de permanencia en la institución, cuántos docentes, cómo está integrado el equipo de apoyo.

Estas cifras son relevantes para cumplir con el objetivo de **identificar experiencias y opiniones de los actores involucrados**, sobre el **modelo de educación inclusiva** en Asodisvalle, porque estas personas son quienes conforman la comunidad educativa y de quienes nos interesa conocer la **percepción** del modelo de educación inclusiva en perspectiva de construcción de paz.

Esta base de datos es privada, pero contamos con permiso de acceso por parte de las directivas de la institución.

Datos del Observatorio de Seguridad de la Alcaldía de Cali

Nos permite conocer las cifras de violencia en el Distrito de Aguablanca, información que es importante para nuestra investigación, teniendo en cuenta que revela el contexto violento en el que se encuentra inmersa la Institución, las familias y los NNA que asisten; es por esto que estos datos cuantitativos son importantes para comprender el entorno de impacto de la Institución, para así mismo responder a nuestro tercer objetivo específico que consiste en visibilizar las contribuciones, logros y las limitaciones del proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, en perspectiva de la cultura de paz. . Esta información es de libre acceso y se encuentra disponible en https://www.cali.gov.co/observatorios/publicaciones/147471/herramientas_analisis/#georeferenciacion.