

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS



TRABAJO DE GRADO

ESTUDIO DE LA APLICABILIDAD DE LOS FACTORES QUE FUNDAMENTAN LA
EDUCACIÓN INCLUSIVA DE TIEMPO PLENO EN EL CENTRO ESCOLAR TOMÁS
MEDINA, EL PALMAR, CIUDAD DE SANTA ANA.

PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA.

PRESENTADO POR

CARMEN PETRONA MARIELOS ESTÉVEZ
ROCÍO BEATRIZ ZELADA ORTEGA

DOCENTE ASESOR

M.Ed. RICHARD WILLIAM CORTEZ LEMUS

MAYO, 2019

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ÁBREGO
VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICDO. CRISTOBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ
SECRETARIO GENERAL

M.Sc. CLAUDIA MARÍA MELGAR DE ZAMBRANA
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN
FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES



DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ
DECANO

M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
VICEDECANO

M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA
SECRETARIO

M.Ed. JOSÉ ROBERTO GUTIÉRREZ AYALA
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

Índice

Introducción.....	vi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1.1 Situación problemática.....	9
1.2 Objetivos de la investigación.....	12
1.2.1 Objetivo general.....	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	12
1.3 Justificación.....	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 Antecedentes de la educación inclusiva.....	16
2.1.1 Etapa: institucionalización.....	16
2.1.2 Etapa: centros de educación especial.....	16
2.1.3 Etapa: integración escolar.....	17
2.1.4 Etapa: la escuela y la educación inclusiva.....	19
2.1.6 Factores de éxito en la escuela inclusiva de tiempo pleno.....	20
2.2 Marco normativo de la educación inclusiva.....	24
2.2.1 El derecho a la educación.....	24
2.2.2 Perspectiva de cambio.....	26
2.2.3 Fundamentación.....	26
2.2.4 La diversidad como un valor educativo.....	27
2.2.5 De la integración escolar a la educación inclusiva.....	27
2.2.6 Política nacional.....	28
2.2.7 Legitimidad de la propuesta.....	29
2.2.8 Características de la escuela inclusiva.....	30
2.3 Marco teórico conceptual sobre educación inclusiva.....	31
2.3.1 Conceptualización de la educación inclusiva.....	31
2.3.2 Integración e Inclusión Educativa.....	34
2.3.3 Ampliación de la jornada: el tiempo pleno y la jornada extendida.....	35
2.3.4 Actores de la educación.....	37
2.3.4.1 Estudiantes.....	37
2.3.4.2 Familia.....	39
2.3.4.3 Comunidad.....	39
2.4 Marco actual de la implementación de la educación inclusiva.....	41

2.4.1 La perspectiva de la escuela inclusiva	41
2.4.2 Una escuela para todos	42
2.4.3 De la escuela de la inclusión a escuela inclusiva de tiempo pleno	44
2.4.4 Superar barreras	45
2.4.5 El rediseño del aula.....	46
2.4.6 Características de la evaluación en la EITP	48
2.4.7 Estrategias y recursos humanos de apoyo a los procesos de inclusión.....	48
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO.....	50
3.1 Metodología y tipo de estudio	51
3.1.1 Metodología.....	51
3.1.2 Tipo de estudio.....	51
3.2 Técnicas, población, muestra y escenario de recolección de la información	51
3.2.1 Técnica.....	51
3.2.1.1 La observación	52
3.2.1.2 La Entrevista	52
3.2.2 Población	53
3.2.2.1 Muestra.....	54
3.2.3 Escenario.....	54
3.3 Procedimiento metodológico	55
3.4 Procesamiento de la información.....	56
CAPÍTULO IV: PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	57
4.1 Guía de entrevista aplicada al personal docente del Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar	58
4.2 Guía de observación aplicada a los alumnos de primero y segundo ciclo del Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar	78
4. Análisis general de los datos obtenidos de la entrevista realizada a la directora, sub directora y docentes	85
Conclusiones.....	89
Recomendaciones	90
Referencia.....	91
Anexos.....	95

Introducción

La educación es un derecho, y como tal se le debe reconocer a todos los niños y niñas de una sociedad sin dar espacio a ningún tipo de discriminación, siendo el estado el garante y promotor de una educación de calidad. Por consiguiente, se lleva a cabo el tema denominado “estudio de la aplicabilidad de los factores que fundamentan la educación inclusiva en el Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar de la ciudad de Santa Ana” a través de una investigación científica con enfoque cualitativo.

La nueva modalidad curricular iniciada a partir del 2009, denominada Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno instalada por el Ministerio de Educación, tiene como finalidad incorporar los intereses de los alumnos, docentes y la comunidad local de manera armoniosa y participativa.

Sin embargo, este hecho aun presenta carencias en la correcta aplicabilidad, debido a que docentes y personal administrativo de la institución saben sobre educación inclusiva, mas no todos conocen las bases teóricas de su fundamentación.

Para garantizar el éxito de una escuela inclusiva se plantean ocho factores, los cuales buscan transformar el sistema educativo para atender a la diversidad, eliminando barreras que experimentan muchos alumnos por diferentes causas entre las que se encuentran: falta de acceso a los laboratorios de informática, escasez de fuentes bibliográficas, uso del método tradicionalista en la enseñanza, pruebas objetivas estandarizadas, ausencia en el rediseño del aula, etc.

No obstante, educación inclusiva implica una transformación en los paradigmas educativos vigentes, pasando desde un enfoque basado en la igualdad hasta una educación común sustentada en la diversidad. Así, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para la educación, la ciencia y la cultura (2009), aportó el siguiente concepto:

La educación inclusiva es una aproximación de desarrollo a partir de la búsqueda de atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (p.8)

Corresponde a la institución educativa valorar la diversidad humana como elemento enriquecedor del proceso enseñanza-aprendizaje y a su vez favorecer el crecimiento personal de cada uno de los alumnos. Como se ha dicho antes, es un modelo de escuela abierta a todos los que demandan educación, garantizando en el marco de los derechos, cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias.

Estructuralmente este estudio consta de cinco capítulos:

- Capítulo I. Planteamiento del problema: donde se incluye la situación problemática, objetivos (generales y específicos) y justificación.
- Capítulo II. Marco teórico: se incluye los antecedentes de la investigación, marco normativo de la educación inclusiva, marco teórico conceptual sobre educación inclusiva y marco actual de la implementación de la educación inclusiva.
- Capítulo III. Metodología de la investigación: se describe la metodología y el tipo de investigación empleada, técnicas e instrumentos para la recolección de la información, población y muestra, escenario de los hechos investigados y el procedimiento metodológico en el cual se detallan los pasos que se siguieron para dar consistencia a la investigación.
- Capítulo IV. Análisis e interpretación de la información: obtenida a través de los instrumentos de investigación dirigidos a los docentes y estudiantes para ser analizados en una matriz conformada por: pregunta, similitud, categoría y diferencia.
- Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones.

En suma, la implementación del programa educativo de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno aún presenta deficiencias en la aplicabilidad de los factores básicos planteados por el Ministerio de Educación para garantizar el éxito de la inclusividad, así como la resistencia al cambio, principalmente en la adecuación curricular que forman parte del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

Hablar de la aplicabilidad de los factores que fundamentan la educación inclusiva constituye un tema de estudio que nace de una necesidad urgente en materia educativa, la cual determina que estos factores son pilares esenciales para la correcta inclusión de todos los niños (as) en áreas de vulnerabilidad. Es decir, consiste en una educación que busca transformar el sistema educativo para atender a la diversidad y no a la particularidad.

Sin embargo, el sistema educativo ha experimentado cambios a través de las diferentes reformas educativas realizadas a lo largo de la historia, cada una con un propósito político, económico y social, orientado de manera general y más específico a la población estudiantil. Durante los últimos años, El Salvador realiza esfuerzos para que la educación tenga un enfoque social, precisamente porque es en la sociedad donde se configuran las discapacidades de una persona.

De este modo, la inclusión supone un énfasis particular en los alumnos que asisten al Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar de la ciudad de Santa Ana para superar los problemas de marginalización, exclusión o fracaso escolar, entendiendo que cada uno presenta necesidades específicas, que al ser diferentes unas de otras, deben ser valoradas con el fin de tomar las medidas necesarias que aseguren su presencia, rendimiento y participación de los estudiantes en diferentes ámbitos de la vida social.

Esto es porque, la presencia de los estudiantes está vinculada al centro educativo en tanto ésta sea fiable en el momento de ser atendidos; el rendimiento porque se asocia con los resultados del aprendizaje, tomando en cuenta el currículo y no solamente los resultados de las pruebas o evaluaciones y la participación, debido a que se relaciona con la calidad de sus experiencias mientras están siendo escolarizados.

De manera que la inclusión es un proceso interminable de búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad del ser humano, según lo reza la carta magna en el Artículo No. 58.- “Ningún establecimiento de educación podrá negarse a admitir alumnos por motivos de la naturaleza de la unión de sus progenitores o guardadores, ni por diferencias sociales, religiosas, raciales o políticas” (Constitución de la República de El Salvador, 2014, p.28).

En ese sentido, es deber de los centros educativos admitir y garantizar la educación de todo el estudiantado. Este artículo se convierte en fundamento legal de la educación inclusiva en el país.

Al respecto, es importante plantear la diferencia existente entre integración e inclusión, procesos que común y erróneamente tienden a relacionarse como semejantes. Debe quedar claro que la integración plantea que las personas con discapacidad deben acceder a escuelas comunes o normales, y que sean ellos quienes se adapten a las condiciones de la escuela, sin que se realice en ella algún tipo de ajuste para facilitar su inclusión y la de todos los otros alumnos.

La educación inclusiva, por el contrario, remite a procesos educativos en los que la escuela común o normal se adapta a esas necesidades. No responde únicamente a una educación focalizada para las personas con discapacidad, sino a una educación de todos, para todos y con todos sin importar sus diferencias, convirtiéndose en un desafío por el que se apuesta en la actualidad.

Esto requiere dejar atrás la imagen de las clases frontales centradas en la enseñanza descontextualizada de la realidad, para dar paso a un proceso a través del cual los estudiantes puedan compartir situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias en contextos donde se valoran y se toman en cuenta su protagonismo, respetando las diferencias individuales.

Sin embargo, la ausencia de rampas, traducción del lenguaje de señas, lenguaje braille, entre otros, son unas de las tantas barreras que impiden, a la comunidad, a los docentes o a los mismos estudiantes reflexionar respecto a las condiciones de marginalización existentes.

Con el propósito de reducir estas necesidades del sistema educativo nacional, el Ministerio de Educación implementa el programa de educación inclusiva, el cual es uno de los siete programas insignias planteados en el Programa Social Educativo 2009-2014 “Vamos a la Escuela” donde se incluyen los factores básicos que aseguran el éxito de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno.

A partir de lo antes dicho, se plantean las siguientes interrogantes:

- ¿Qué prácticas educativas favorecen la aplicabilidad de los factores básicos que fundamentan la educación inclusiva?
- ¿Cómo la falta de capacitación afecta al personal docente en la aplicabilidad de los factores básicos de la educación inclusiva?
- ¿Qué resistencia a la propuesta de educación inclusiva limita la implementación de los factores básicos en el centro educativo?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

- Conocer la aplicabilidad de los factores básicos, que fundamentan la educación inclusiva, en las prácticas educativas de los docentes del Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar, de la ciudad de Santa Ana.

1.2.2 Objetivos específicos

- Describir los factores básicos que aseguran el éxito de inclusión, para garantizar una educación de calidad en la institución.
- Determinar las limitantes que tiene el personal docente que labora en el centro educativo para la implementación de los factores que fundamentan la educación inclusiva.

1.3 Justificación

El sistema educativo nacional ha experimentado cambios en diferentes áreas como: el currículo, infraestructura, formación de recursos humanos, etc., para implementar nuevos programas, y generar cambios en las reformas educativas, aumentando el acceso, permanencia y mejora en la calidad de educación. En este sentido las políticas han sido orientadas en el nivel de educación básica del sector público y en zonas rurales de municipios clasificados con alto grado de vulnerabilidad.

En El Salvador el Ministerio de Educación, desde el año 2009, viene impulsando un modelo pedagógico y de gestión escolar que se enmarca en la política nacional de educación inclusiva. Es por esto que se ha articulado un conjunto de proyectos de la cooperación internacional, que han permitido contar con la asistencia técnica y financiera para potenciar el modelo de sistemas integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP) en los centros educativos a nivel nacional.

Bajo este enfoque, el modelo se está implementando a la fecha en 1700 centros escolares de todo el país, conformando entre ellos 141 sistemas integrados que trabajan en la consolidación de todos los componentes del modelo. De ese universo de centros educativos, 378 son implementados a través de fondos de préstamo del banco mundial, 60 a través de la cooperación italiana-universidad de Bolonia-EducAid, 410 a través de USAID-FEDISAL, 346 serán beneficiadas con fomilenio II y 506 escuelas están siendo asistidas con el esfuerzo propio de las direcciones departamentales del Ministerio de Educación.

La finalidad del modelo Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno es formar una ciudadanía que participe en la construcción de un país más equitativo, democrático y desarrollado; para ello se requiere una escuela que tenga como base los principios de inclusión, que promueva las oportunidades de acceso, permanencia y egreso efectivo en condiciones de igualdad, teniendo como premisa el respeto no solo de las condiciones de discapacidad, sino también de credo, raza, condición socioeconómica y opciones políticas. Por tanto, el tiempo pleno es una estrategia que busca compensar positivamente, algunas limitaciones educativas del entorno familiar y territorial de los niños y niñas principalmente aquellos que se encuentran en situación de pobreza o desventaja social.

La importancia de la investigación radica en que, al hablar de escuela inclusiva, esta no se limita a los estudiantes etiquetados con desempeño sobresaliente o discapacitados; sino que se apunta a un grupo mucho mayor, el formado por niños y niñas que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela, quienes con frecuencia la abandonan debido a la necesidad educacional no identificada ni satisfecha. En este modelo educativo se trata de conciliar el principio de igualdad y diversidad, entendiendo que se logrará, en la medida que se le entregue a cada alumno lo que necesita.

La educación inclusiva, por tanto, está basada en el reconocimiento de las diferencias y en la adecuación de los sistemas para responder a la diversidad de necesidades por parte de la población; es por ello que el plan social educativo propone factores para asegurar el éxito de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, lo cual es motivo para llevar a cabo la investigación dirigida al Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar, de la ciudad de Santa Ana donde se ha podido obtener evidencias, que existen problemas en la aplicabilidad de los factores por parte de un significativo personal docente que labora dentro de dicha institución, convirtiéndose en un verdadero problema educativo dando como resultado efectos negativos en la implementación de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno como algo fundamental para el desarrollo del individuo y la sociedad.

Lo antes escrito beneficiará a la población estudiantil de dicho centro escolar y al grupo de investigación; en conocer a profundidad los efectos que la falta de aplicabilidad genera. Basta dar una mirada al entorno para darse cuenta que estos niños, jóvenes y personas adultas están fuera del sistema educativo por dedicarse muchas veces a tareas impropias de su edad, o por su condición de discapacidad.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la educación inclusiva

El tema problema es el estudio de los factores que fundamentan la educación inclusiva, el cual tiene los siguientes antecedentes: la educación se ha desarrollado de forma gradual a través del tiempo, tanto así que para llegar al concepto de inclusión, se debe tener en cuenta, cómo surgió tal necesidad, y comprender que no solo es incluir niños con discapacidad, sino a todos aquellos que se encuentran en áreas de vulnerabilidad las cuales son: niños en extrema pobreza, huérfanos e hijos de pandilleros.

Sin embargo, años atrás existía un concepto muy lejano de inclusión para ello se resumen cuatro etapas en las que se refleja la influencia de diferentes acontecimientos políticos, sociales, económicos e ideológicos, determinantes en la concepción de la educación inclusiva.

2.1.1 Etapa: institucionalización

En esta etapa los niños, que por alguna razón reflejaban un problema de discapacidad, eran considerados hijos del demonio, producto de un pacto maligno que había realizado su progenitora, por lo que hijo y madre eran asesinados. No obstante, al generarse un leve cambio en la actitud de la sociedad, todo aspecto que era considerado demoniaco, pasó a ser una enfermedad física o mental. Con esto se saltó del modelo mitificado al modelo médico. (Sánchez, 1822, p.22)

A partir de entonces, el niño fue considerado enfermo y por ello la atención que se le brindó fue exclusivamente médica. En este contexto, el enfoque era asistencial y de caridad, se atendía de forma permanente al niño, cuya conducta se alejaba de una conducta pasiva por lo que se mantenía recluido, aislado y separado del resto de la sociedad.

2.1.2 Etapa: centros de educación especial

Los niños con discapacidad ya no eran vistos como demoniacos, sino como enfermos mentales. Sin embargo, diferentes acontecimientos mundiales, entre los cuales destaca la obligatoriedad de la enseñanza en otros lugares como Europa y América del Norte, produjo de forma masiva que niños con o sin deficiencias pudieran acudir a la escuela regular.

Por lo tanto, se inició un proceso de clasificación de la población con deficiencias, entre ellas la de Binet y Simón, una vez que los alumnos fueron diagnosticados y clasificados según esta escala, se tomó la decisión de atenderlos en servicios especializados, que contaran con profesiones idóneas, con la infraestructura y otros recursos necesarios. (Rubio, 1998, p.30).

Nacen así los centros de educación especial, separados de la educación regular. En esta etapa predominó el modelo psicológico, con parte de la vigencia del modelo médico. Se pasó de brindar una atención asistencial y de caridad a un tratamiento educativo, psicológico y médico. Los profesionales iniciaron la utilización de diferentes métodos y técnicas que apoyaran su labor.

2.1.3 Etapa: integración escolar

En esta etapa surgió la integración de los niños y niñas con discapacidad a las escuelas regulares de una manera siempre aislada, ya que el trato que recibían siempre los separaban de los demás, por ejemplo: si un niño le costaba escribir, lo sacaban del aula para trabajar su deficiencia excluido de los demás; Bardeau (1978) explica:

Posteriormente en la década de los 50 y 60, se generaron grandes acontecimientos acerca del ambiente institucional en que habían sido atendidas las personas con discapacidades. Por lo que se inicia la lucha por reivindicar los derechos de las personas con retardo mental; se cuestiona el concepto de coeficiente intelectual, por la razón que perciben que no solo eso afecta el desarrollo de la persona humana y se menciona entre otros, el entorno como un factor enriquecedor. (p.68)

Toman en cuenta que la integración que se estaba realizando no era la forma como solventar los derechos que tenían los niños con discapacidad, se realizaron otros esfuerzos para que el entorno de aprendizaje se unificara para todos los estudiantes sin exclusión de condiciones.

Dentro de este marco, en los países escandinavos, específicamente en Dinamarca, en el año 1958, se plantea el principio de normalización, el cual también fue retomado a nivel mundial, Rubio (1998) expresa lo siguiente:

La normalización supone que las personas deficientes deben, en la medida de lo posible, adquirir los comportamientos que son esenciales dentro de su entorno cultural, desarrollar un tipo de vida tan normal como sea posible y realizar las mismas actividades dentro del ciclo vital, que el resto de las personas normales. (p.27)

Entendiéndose que el fin último de la educación no es curar o rehabilitar, sino el lograr que el ser humano independientemente de su discapacidad, tiene los mismos derechos que sus iguales, con respecto a sus diferencias individuales, en el derecho a educarse y a desarrollarse en su entorno, así mismo a aprender, a ser un ciudadano más.

La operacionalización del principio de normalización lleva a poner en práctica el principio de integración; entendido este como lo opuesto a la segregación y como una filosofía que parte de que todas las personas deben participar de la sociedad a la que pertenecen, y ser atendidas de acuerdo con sus necesidades individuales. En el ámbito educativo propone la implementación de servicios para todos los alumnos de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje. En esta etapa el modelo sociológico predomina, se le reconoce a la persona con discapacidad sus derechos y deberes como ciudadanos, así como su capacidad de aprender.

También este movimiento está ligado al derecho de integración de niños negros e hispanos, lucha civil que evidencia aún más la segregación. A pesar del avance en esta etapa, tanto en la atención a las personas con necesidades educativas especiales como en el resto de la sociedad, se opina que los logros no han sido suficientes y siguen cuestionando muchos aspectos expuestos en la guía de actualización metodológica para docentes MINED (2014):

- La separación o el paralelismo existente entre la educación especial y la educación regular continúa, pues era una lucha entre decidir si estudiante con discapacidad tenía que ser atendido en una escuela especial o en una regular, siempre y cuando se le brindara calidad de educación.
- Las actitudes excluyentes del profesorado que, si no aceptaban las adecuaciones curriculares pertinentes, siempre estaría proporcionando exclusión del alumno en evaluaciones u otra actividad pertinente a las materias.
- El crecimiento continuo de los servicios de educación especial en los niveles más restringidos, lo consideraban una barrera de inclusión (p.32).

Cada uno de los aspectos arriba expuesto se plantea con el fin de mejorar la calidad de educación que se les proporcionaba a los niños y niñas que eran excluidos del proceso de aprendizaje inclusivo en las instituciones, no solo por parte del sistema sino también por la falta de compromiso del docente.

2.1.4 Etapa: la escuela y la educación inclusiva

Para finalizar esta transición y llegar a la educación inclusiva, fue necesario identificar las carencias de la etapa de integración, que consistían en integrar al niño, a las escuelas “regulares” pero esto, no garantizaba una educación de calidad, pues se le excluía de los demás alumnos por parte del maestro, como del resto de la población estudiantil. Por consiguiente, los padres de familia y los profesionales buscaban ir más allá del modelo de integración pues en él, los estudiantes eran los que tenían que adaptarse al entorno, y en realidad los cambios tenían que realizarse al modelo educativo (Bardeau, 1978, p.70).

Sin embargo, su lucha estaba enfocada en que los estudiantes no solo accedieran a la educación en un ambiente menos restringido o a una escuela más cercana del lugar de residencia, sino que también fueran individuos participativos en el ambiente escolar, el cual tenía que ser adaptado a las características, condiciones y necesidades de cada uno de ellos, siendo elementos claves en la educación inclusiva.

2.1.5 Precursores de la educación inclusiva

En la edad media, en la etapa de institucionalización, se fundó un centro-asilo en Granada por el Rey Almahar, caracterizado por su forma asistencial y pedagógica, llamado “Quince Vingts” por San Luis IX, para resguardar la vida de los niños con discapacidad, los cuales eran perseguidos y asesinados por la “inquisición” (Bardeau, 1978, p.73).

Años más tarde, surge el primer educador de los niños sordomudos, Pedro Ponce de León a través del método manual, el cual permitió deletrear sonidos con los dedos. Y Juan Martín Pablo Bonel enseñó a los sordomudos gramática, matemática y lenguas clásicas.

Para los no videntes, fueron Jerónimo Cardan y Francisco Lucas quienes escribieron el libro “Artes de escribir” en 1580, donde realizaron planchas en relieve para el uso del tacto. Y hasta el año 1829, se crea el método braille, el cual fue declarado universal y fue elaborado por Luis Braille.

En el ámbito religioso San José de Calasanz y San Vicente de Paul, apoyaron la propuesta que beneficiaba a los niños con discapacidad.

En el área educativa, surgen pedagogos como Juan Amos Comenio y Juan J. Rousseau, que defienden el derecho a la educación sin exclusión de ningún tipo en los niños. Rousseau en su obra Emilio en 1762 abogó por: “una educación la cual tuviese a la naturaleza como su verdadera y única maestra” (Rousseau, 1772, p.75) fue uno de los que sentó las bases de la educabilidad de todo niño.

Federico Frobel (discípulo de Pestalozzi) fundó el primer jardín de infancia en Alemania. Y autores como María Montessori u Ovidio Decroly, apoyaban a través de sus métodos el estudio médico, psicológico y sociológico.

2.1.6 Factores de éxito en la escuela inclusiva de tiempo pleno

Ministerio de Educación (2014) plantea ocho factores fundamentales que aseguran el éxito en la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, dentro del rediseño del aula. (p.35)

1. Red alumno-maestro-familia-comunidad
2. Buenas practicas educativas y formativas
3. Laboratorios de informatica
4. Usos de los espacios
5. Proyectos
6. Operatividad
7. Actividad motora
8. Biblioteca de trabajo

La importancia de estos factores es un punto de partida para poder realizar un sondeo de su grado de aplicabilidad en el Centro Escolar Tomás Medina El Palmar, la cual es la única institución modelo con sistema integral de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP) en el departamento de Santa Ana. En la primera etapa de inmersión, se realizó la visita inicial en donde se observó, que posee una respectiva adecuación en la infraestructura, contando con rampas y áreas de fácil acceso para atender alumnos con discapacidad motriz física.

También cuentan con dos Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI), quienes están encargados de cada turno (matutino y vespertino), por lo que expresaban que no lograban suplir todas las exigencias, pues son 33 aulas en cada turno, y se realizan talleres que son impartidos por parte del personal docente que labora en la institución.

En cuanto a oportunidades, proporciona una diversidad de actividades para los alumnos entre los cuales se encuentran: panadería, manualidades, refuerzo académico, terapia psicológica, lenguaje lessa y reciben apoyo por medio de un bono otorgado por el MINED para el almuerzo de los niños que asisten a los talleres, a la vez brinda capacitación al personal docente cada cierto tiempo, para la ampliación de conocimiento sobre atención a la diversidad.

Sin embargo, se debilita en otras áreas como: la poca colaboración de los maestros, exigencia de ajuste salarial, aulas muy reducidas, sobrepoblación estudiantil, estudiantes con discapacidad física y mental, poca o nada especialización en las áreas de psicología y enfermería, falta de apoyo y disposición de los padres de familia y resistencia al cambio por parte del cuerpo docente. Cada unos de estos factores constituyen una barrera que impide la adecuación curricular para insertar a toda la comunidad educativa con equidad.

Para comprender estos ocho factores que fundamentan la educación inclusiva de tiempo pleno, hay autores que respaldan la propuesta de cada uno de ellos. Por ejemplo, podemos mencionar a Freire (1996), el cual expresa:

El aprendizaje de los educandos está relacionado con la docencia de los maestros y de las maestras, con su seriedad, con su competencia científica, con su capacidad de amar, con su humor, con su claridad política, con su coherencia, así como todas estas cualidades están relacionadas con la manera más o menos justa o decente en que son respetados o no. Por todo esto prestábamos gran atención, por un lado, a la capacitación permanente de las educadoras, y por el otro a la formación de las madres y de los padres. (p.41)

Esto quiere decir que, dentro de todos estos factores están las buenas prácticas educativas y formativas, pues, así como nos indica Freire (1996), depende mucho de la vocación del docente para que el alumno aprenda, siendo necesaria la concientización de una capacitación permanente, en la cual debe estar inmerso siempre el docente. Y también, pone de manifiesto el primer factor que es: la relación maestro-alumno-comunidad, porque los padres de familia no pueden estar excluidos en el proceso de formación.

Al igual que los planteamientos de Freire (1996), los aportes de Piscitelli (2009) se suman como elementos que contribuyen al buen funcionamiento de la escuela inclusiva:

Que docentes y alumnos puedan subir fotografías, sonidos, producciones y análisis a la Web, o que puedan usar la propia red como laboratorio, tubo de ensayos, máquina de simulación, o espacio de narrativas personalizadas y a medida, implica la más grande expansión del espacio áulico jamás concebida. Hoy el analfabetismo digital sigue siendo una tremenda barrera y obstáculo para el desarrollo cultural y social de la humanidad. Mientras pocos se solazan y se entretienen en su domesticación para el grueso de la población mundial, las computadoras son un obstáculo, hasta directamente una fuente de dolor y de desaliento, y en la mayoría de los casos una barrera de exclusión social significativa. (p.96)

Como se puede notar, el factor de laboratorios de informática es sumamente necesario llevarlo a la práctica en todas las instituciones para que los alumnos no se queden atrás con las nuevas exigencias del mundo de la tecnología.

Con respecto a los factores de operatividad y actividad motora, Torres (2000) expresa lo siguiente:

Adoptar el aprendizaje como criterio ordenador y fin último de lo educativo implica trastocar las prioridades y los ordenamientos convencionales, poner al alumno en el centro, replantear sustancialmente contenidos, métodos, sistemas de evaluación y modelos de gestión escolar, propiciar las calidades (y los aprendizajes) docentes y las condiciones generales requeridas para asegurar dichos aprendizajes. Implica, por ende, un objetivo complejo, requerido de un esfuerzo sostenido y sistemático de cara al mediano y el largo plazo, complejidad y plazos que van más allá de los límites de una década e incluso de una generación. (p.16)

En consecuencia, hoy en día es un reto el tratar de modificar la praxis educativa, referida de lo tradicional, y comenzar por innovar e implementar una verdadera calidad de educación, donde el maestro no tenga miedo al cambio, a las evaluaciones plurales, al crear espacios de aprendizaje, destinados para atender a la diversidad, para fomentar la actividad motora, cada vez más y más, con los alumnos, y que sean ellos los que tengan el gusto y el interés por aprender.

En materia de inclusión educativa, Dewey (1920) asevera que el escenario social condiciona la disposición cognoscitiva y psíquica de los estudiantes:

El resultado neto obtenido hasta ahora es que, el ambiente social forma la disposición mental y emocional de la conducta en los individuos introduciéndolos en actividades que despiertan y fortalecen ciertos impulsos, que tienen ciertos propósitos y provocan ciertas consecuencias. Un niño que se desarrolla en una familia de músicos tendrá inevitablemente estimuladas musicalmente cualesquiera capacidades, y relativamente estimuladas más que otros impulsos que pudieran haber sido despertados en otro ambiente. (p. 26)

De tal forma que la influencia que el factor red estudiantes-docentes- familia-comunidad ejerce sobre el proceso educativo es fundamental en el desarrollo de un ambiente social apto para el aprendizaje, pues denota un mejor desempeño por parte de los estudiantes.

Al igual que Dewey (1920), Gardner (1994) nos ayuda a la comprensión sobre el correcto uso de los espacios, mencionando lo siguiente:

Aunque las escuelas sean virtualmente inevitables, una vez que la comunidad ha considerado que la alfabetización y las demás formas de conocimiento son fundamentales, no es en absoluto evidente que las escuelas sean un lugar cómodo de aprendizaje para la vasta mayoría de individuos. De hecho, las escuelas reclaman, como mínimo una reorientación hacia el mundo que puede resultar bastante exigente para muchos individuos. Fuera del marco de la escuela los individuos aprenden habilidades y cuerpos de conocimiento en contextos ricos, sustentadores y esencialmente naturales, en los que la información es sumamente redundante y el feedback inmediato y normalmente muy apropiado. (p. 53)

Por consiguiente, es fundamental tener en cuenta el factor que determina el uso de los espacios; en donde se hace énfasis a la educación sistemática pero también al desarrollo de habilidades en los estudiantes, siendo estimulados por los docentes de su centro, aunque la población en su mayoría demanda un número excesivo, es decir, sobre población.

2.2 Marco normativo de la educación inclusiva

El respaldo legal que posee la educación inclusiva abarca desde el momento que el niño nace, así como el derecho a la vida, de igual forma tiene el derecho a la educación, pero para ello surgen bases legales que los amparan y velan por el cumplimiento de los mismos.

2.2.1 El derecho a la educación

La educación inclusiva nace del concepto de derecho que todos tenemos como seres humanos, el cual exige calidad e igualdad para todos. Por lo cual, existía una gran parte de la población que se encontraba en áreas de vulnerabilidad, que no era tomada en cuenta con sus condiciones propias, y se intentaba cambiar la forma de ser de ellos, en vez de adaptar el sistema a ellos. Paralelamente, se fueron dando convenciones tanto internacionales como nacionales, para lograr la base legal que respalda la educación inclusiva entre ellos los siguientes:

- En 1983 surge la Constitución de la República y la Convención sobre Derechos del Niño, ONU 1989.
- En 1994 la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales, UNESCO y Gobierno de España.
- En 1996 la Ley General de Educación y la Ley y Reglamento de la Carrera Docente.
- En el 2000 el Foro Mundial de Educación y la Ley y Reglamento de Equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.
- En el 2006 el Decenio de las Américas: por los derechos y la dignidad de estas personas OEA.
- En el 2009 la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA).

Entonces la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia LEPINA (2009) regula de manera específica la protección y la garantía del derecho a la educación para todos los niños y adolescentes, respaldando el artículo 53 de la Constitución de la República de El Salvador que establece lo siguiente:

El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del estado su conservación, fomento y difusión”. Así mismo, en el artículo 55 establece que la educación tiene los siguientes fines: Lograr el desarrollo espiritual, moral y social; contribuir a la construcción de una sociedad democrática más prospera, justa y humana. (p. 16)

Debido a esto la LEPINA (2009) aporta elementos importantes que dan sustento legal al Modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, no solo en términos educativos y socioculturales, sino también en términos de protección de la niñez. En el Artículo 37 del capítulo 1, define que:

Las niñas y los niños tienen derecho a que se respete su integridad personal, la cual comprende la integridad física, psicológica, cultural, moral, emocional y sexual, por lo tanto, la familia, el Estado y la sociedad deben protegerles de cualquier forma de violencia. (p.11)

El Salvador cuenta con un amplio marco legal y normativo referido al derecho a la educación. Sin embargo, este no ha sido suficiente para diseñar políticas educativas para que el ciudadano alcance el perfil ideal al que aspiramos. A pesar de ello, dicho marco legal representa una plataforma amplia para el desarrollo individual y social para todos los salvadoreños. En tal sentido, es pertinente afirmar que el planteamiento de un nuevo modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno retoma el mandato constitucional en el marco de una perspectiva de cambio en la política educativa salvadoreña (MINED, 2014).

2.2.2 Perspectiva de cambio

Los grandes desafíos que enfrenta el mundo de la educación en este momento histórico y el contexto social salvadoreño demandan, como acción impostergable, definir una política educativa que desafíe las miradas convencionales del diseño de políticas públicas. Es necesario mirar más allá de las paredes de la escuela y el desarrollo de contenidos académicos como la función principal de esta. La educación implica tomar distancia de la escolarización: “La educación debe de ser vista como el proceso de creación de relaciones sociales posibles, en tanto que la escolarización es el proceso de relaciones preestablecidas”. (Muñoz, 2012, p. 31)

Desde esta perspectiva, educar es la única posibilidad de responder a las demandas sociales actuales y futuras; por tanto, representa uno de los principales retos del país. En este contexto, El Salvador construye una política educativa que trascienda propuestas convencionales y diseña el Plan Social Educativo con una perspectiva amplia de transformación de las relaciones sociales en el territorio, como una posibilidad de desarrollo social y económico del país Morin (2002) expresa:

El rol de la educación, entonces, adquiere una relevancia fundamental, con nuevas perspectivas que ayuden a concretar la seguridad y la firmeza, logrando asimilar las nuevas circunstancias que permitan al ciudadano insertarse adecuadamente en la vida social, con las competencias y el conocimiento necesario. Ese conocimiento pertinente, que al mismo tiempo es universal y particular, requiere que el individuo despierte, se haga consciente, articule, organice y ponga en acción su inteligencia general. (p.58)

2.2.3 Fundamentación

En el marco del Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” se proyecta la necesidad de formar el sentido humano, pues favorece el desarrollo de la educación inclusiva en el sistema y sus componentes son los siguientes:

- Formación en valores.
- Concientización de las personas sobre sus derechos y responsabilidades con la familia, la sociedad y la nación.
- Construcción de fundamentos culturales para la inclusión en el marco de identidad nacional, de solidaridad, tolerancia y virtudes cívicas.

Como respuesta al nuevo modelo nos encontramos que uno de los principales retos es el rediseño del espacio en la escuela y del aula, para modificar el enfoque de la escuela de cuatro paredes a una más flexible, dinámica y con un ambiente adecuado para aprender y que retenga en el sistema a los estudiantes que ingresen a ella; siendo novedosa y que logre atraer a los estudiantes que están fuera de ella.

2.2.4 La diversidad como un valor educativo

La diversidad, representada por las diferencias personales, culturales y ecológicas sociales, ha sido vista como una amenaza en muchos procesos, entre ellos el educativo. Este enfoque de la diferencia ha dado cabida a las distintas formas de exclusión. Rosa Blanco, en la conferencia magistral sobre “Realidades y Perspectivas de la educación inclusiva en América Latina”, refiere:

Las diferencias entre los seres humanos es lo común y no lo excepcional, sin embargo, al igual que ocurre en la sociedad, las diferencias en el ámbito educativo se obvian, se niegan y se valoran negativamente, lo que ha dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos colectivos de alumnos y alumnas.

2.2.5 De la integración escolar a la educación inclusiva

En nuestro medio la exclusión es un fenómeno común, basta con dar una mirada al entorno cotidiano para darse cuenta que muchos niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas están fuera del sistema educativo. Unos por su condición de discapacidad, otros por dedicarse a tareas impropias para su edad (como las peores formas de trabajo infantil).

Para algunos autores, entre ellos Arnaiz (2003), el término inclusión educativa surge, en principio, como alternativa al de integración y a todas las situaciones de exclusión vivenciadas por esos estudiantes (que presentan necesidades educativas especiales). Así mismo, como una opción para reconstruir el enfoque médico e individualista dominante.

2.2.6 Política nacional

La política de educación inclusiva es una iniciativa del gobierno de El Salvador, por medio de las autoridades del Ministerio de Educación. Es una respuesta a la demanda de avanzar hacia un sistema educativo que tenga mayor énfasis en la persona humana, un sistema que contribuya a la promoción de una cultura más abierta a las diferencias y más sensible a las necesidades de aquellos segmentos de población que se encuentran en condiciones de segregación, marginación y exclusión, más que todo en el ámbito educativo.

Prioridades de las políticas:

1. Desarrollar un enfoque de derechos, políticas educativas a largo plazo apoyadas por una participación social amplia.
2. Extender los programas de atención y educación de la primera infancia, especialmente para los grupos sociales más en desventaja y vulnerables.
3. Reducir las desigualdades en los logros de aprendizaje y en la distribución del conocimiento en la educación primaria y media.
4. Abordar la diversidad cultural a través del desarrollo de un currículo inclusivo.
5. Diversificar las estrategias de enseñanza y los sistemas de evaluación.
6. Invertir más en los docentes y demás personal educativo.

Representa el compromiso del sistema educativo salvadoreño en respuesta a las demandas de la sociedad, marcando un alto a la escuela tradicional con una visión de autarquía (sistema autosuficiente) a una educación que sea capaz de mirar la educación como la única posibilidad de lograr cambios sociales profundos y favorecer el desarrollo de competencias en la ciudadanía para responder al contexto y sus demandas, perfilando de esta forma el desarrollo individual y social de El Salvador.

Esta política se sustenta en el enfoque de derechos y se propone dar respuesta a las necesidades de niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas, cuyos problemas son los siguientes:

- No acceden a la escuela.
- No avanzan como se espera o avanzan demasiado en relación a los demás.
- Repiten grado, llegan con sobre edad o abandonan la escuela.
- Estando dentro de la escuela, son segregadas o marginadas por sus diferencias (necesidades educativas especiales, etnia, género o condición social).
- Al terminar un grado, ciclo o nivel, no pueden acceder al próximo.
- Al culminar el trayecto escolar, no logran insertarse satisfactoriamente en una sociedad porque el aprendizaje logrado en la escuela no fue relevante para ese fin, o porque la escuela no le ha ofrecido suficiente orientación a la inserción en el contexto laboral o suficientes competencias de empoderamiento personal.

En esta política se define la educación inclusiva como un esfuerzo institucional orientado por una visión de largo plazo, sustentada en la necesidad de mejora en las políticas, normativas, prácticas pedagógicas, pautas de cultura y en los ambientes escolares que requieren el cumplimiento del derecho a la educación (MINED, 2016).

2.2.7 Legitimidad de la propuesta

Para conservar las propuestas contenidas en esta política, el Ministerio de Educación generó procesos participativos con los distintos sectores de la sociedad civil, a través del “foro de análisis para la política de educación inclusiva”. Esta es una instancia externa, de carácter consultivo, que participo con mucha responsabilidad en el esfuerzo de discutir, proponer y validar, con pertinencia y calidad las características, enfoques y alcances de esta política educativa.

Este foro se integró con un equipo de profesionales, personas líderes y representantes de diferentes instituciones (públicas, civiles y de organismos de cooperación), quienes de forma voluntaria participaron en las respectivas sesiones de exposición, discusión en mesas de trabajo, realización de plenarias y reuniones de validación, con lo cual se fue dando forma al contenido y estructura del contenido final de la política.

Se establece la continuidad y fortalecimiento de este foro, el cual pasa a ser un ente útil para consultas futuras sobre el tema de la educación inclusiva y para desarrollar acciones de control externo y participación en las evaluaciones de procesos e impactos de las acciones que deriven de la puesta en marcha de este instrumento de gestión educativa (MINED, 2010).

2.2.8 Características de la escuela inclusiva

En el ámbito de la preocupación por los derechos humanos y la justicia social, el sociólogo Barton (1988) sitúa su análisis en las siguientes características:

- La filosofía y el principio rector es el "NOSOTROS", entendiendo por nosotros la comunidad, que trata de dar a entender que no solo es la institución, o los docentes que deben hacer realidad la inclusión, es decir, es una responsabilidad de todos, de unir esfuerzos y que nadie exprese es de ustedes, sino que se diga es de nosotros el compromiso de velar por la implementación de educación inclusiva.
- Escuela flexible en su currículo, evaluación, promoción y organización: Es fundamental que en el centro educativo se aplique la adecuación curricular, para que los docentes, se den cuenta que no es un trabajo extra el que se realiza, al contrario, es una forma de inclusión que permite brindar una educación de calidad a los estudiantes.
- Metodológicamente centrada en las características del alumno, no en los contenidos, facilitando la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizajes comunes, promulgando los siguientes valores de:
 - ✓ Humanización: favorece el máximo desarrollo de las capacidades de cada individuo.
 - ✓ Criterio de normalización: a todos los alumnos y alumnas se les ofrece un único modelo y contexto. Considerado "normal" u ordinario por la mayoría.
 - ✓ Democracia: defiende la igualdad de oportunidades para todos, sea cual sea su condición social, económica, cultural o sexual.
 - ✓ Justicia: a cada uno se le intenta dar lo que necesita, cambiando el lema de "A todos por igual", pues no todos tienen las mismas necesidades.

- Se insiste en la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, profesores, padres y alumnos, de TODOS los alumnos, así como en la participación de los miembros de la administración y servicios de la escuela, sin exclusión. Una participación activa, que va más allá de su presencia. (Barton, 1988, p.63)

Se parte del supuesto de que todos los alumnos pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad, independientemente de su condición, se le motiva al desarrollo en colectivo, en donde el aprendizaje será adquirido de forma gradual, unos más avanzados que otros, pero que todos pueden aprender a su ritmo.

2.3 Marco teórico conceptual sobre educación inclusiva

La educación inclusiva es un movimiento que surge en beneficio de la población estudiantil porque tanto padres y profesionales piensan que la educación especial, a pesar de la puesta en marcha de la integración escolar, no debía estar simplemente dedicada a la atención de una reducida proporción de alumnos denominados discapacitados o con necesidades educativas especiales. A continuación, se desarrollan una serie de enunciados en relación a la educación inclusiva.

2.3.1 Conceptualización de la educación inclusiva

Inicialmente, se abordará la discusión política en torno al origen de la educación inclusiva, centrándose en dos preocupaciones principales. Peters (2004) la define así:

- El dilema entre la educación especial y la integración, así como la elección de estrategias y métodos para incorporar progresivamente a los estudiantes categorizados con necesidades especiales a escuelas regulares; principalmente a través de la inversión en infraestructura, equipamientos de ajustes y actualizaciones curriculares de cambios en los roles y en las prácticas docentes.
- Responder a través de políticas y programas educativos a las expectativas y necesidades de grupos excluidos, principalmente por factores étnicos, culturales, socio-económicos, migratorios y de género. (p.5)

En cuanto al dilema de la educación especial y de la integración, la incorporación de estudiantes con necesidades especiales a escuelas regulares continúa siendo uno de los desafíos pendientes más relevantes, dado que es un cambio al que todos los actores involucrados deben estar preparados para asegurar la inclusión en la base del desarrollo de la sede escolar, incidiendo en todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Igualmente, una política educativa se construye dejando de lado ciertos grupos de presión, ya sean estos de orden político, religioso, ideológico o económico, para involucrar a los estudiantes que han sido ubicados en escuelas regulares, muchas veces sin que se hayan introducido cambios curriculares e institucionales significativos en el marco de la cultura escolar y de las prácticas docentes.

La educación inclusiva es un concepto complejo, donde las escuelas son concebidas como paradigma de ubicación; lugar donde las niñas, los niños y los jóvenes deben aprender la ética del cuidado y el aprendizaje. Peters (2004) afirma:

La educación inclusiva es conceptualizada como un lugar y no como un servicio prestado. En la práctica la integración puede correr el riesgo de convertirse en un recurso retórico que mas bien se explicita en un cambio espacial de las aulas escolares que en cambios curriculares y pedagógicos para comprender y atender la diversidad de necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (p.5)

Cabe destacar que, el cambio o adecuación de estos factores dentro de la institución cumplen la función de estrategias claves para abordar los problemas de marginación y exclusión. En efecto, el abandono escolar puede aumentar entre los estudiantes con necesidades especiales cuando son integrados a escuelas regulares que no han adoptado cambios que sustenten eficazmente la integración.

En este sentido, lo importante es guiar a los docentes en la identificación de oportunidades pertinentes a las situaciones de integración que ya existen; cuanto más cercano a lo cotidiano, a lo real y a lo vivencial sea la situación, mayor será su relevancia y su grado de pertinencia. Es decir, tomar en cuenta actividades estructuradas en torno a un proyecto de clase o de escuela, como la solución a un problema que involucra a una parte o al total de estudiantes con integración potencial.

La educación inclusiva bajo una perspectiva transformacional de los sistemas educativos implica avanzar en un compromiso renovado por la educación para todos, donde la inclusión sea considerada como clave para alcanzar las metas del aprendizaje. Para ello, Ainscow (2008) expresa:

Pensar en la inclusión como un proceso de desarrollo de la escuela. Una escuela que avanza, que desarrolla su capacidad para implicar a todos los niños. Se trata de la superposición de tres niveles: El primer nivel es la presencia. ¿Qué niños están aquí? ¿Qué niños asisten todos los días? Más allá de la presencia, debemos tener niños que se sientan valorados y bienvenidos, niños que sientan que pueden participar. Por lo tanto, la presencia y participación son muy importantes. Pero incluso esto es insuficiente; no garantiza el aprendizaje. Por lo tanto, el objetivo último de la inclusión es el aprendizaje y el logro. (p.69)

De igual forma, los objetivos tienen un enfoque en la integración de los estudiantes con necesidades educativas específicas dentro de las aulas o en el cambio de actitudes de la sociedad para promover una integración social; es decir, comprender, reinventar y experimentar una educación de calidad que lejos de aumentar las desigualdades, favorezcan a una escuela inclusiva, por y para la diversidad, donde el alumnado a partir de situaciones de aprendizaje ha de desarrollar un conjunto de capacidades conformadas por valores y actitudes.

Los nuevos enfoques y políticas educativas internacionales como nacionales abogan por la transformación de las escuelas en las cuales el sistema educativo garantice el desarrollo de las capacidades esenciales en la participación e integración social de las niñas y los niños; por ello la UNESCO (2005) define la educación inclusiva como:

Un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (p.47)

Asimismo, la participación hace referencia a que el currículo y las actividades educativas contemplen las necesidades de todos los estudiantes, se considere y tome en cuenta su opinión en las decisiones que afectan sus vidas y el funcionamiento de la escuela, tomando en cuenta las diferencias individuales como fuente de enriquecimiento y de mejora en la calidad educativa.

En sentido más preciso, en el país la educación inclusiva está basada en el reconocimiento de las diferencias, de los sistemas y de las respuestas educativas a la diversidad de necesidades y demanda por parte de la población. Este concepto supone que la diversidad, en sí misma, es un valor esencial para la educación ya que enriquece las experiencias socio pedagógicas en la escuela, contribuye a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como a la formación psicosocial e intelectual de las personas.

Este modelo educativo reduce de forma gradual los mecanismos de admisión que puedan discriminar a los estudiantes y privarlos del derecho a la educación, proponiendo un nuevo marco de igualdad de oportunidades y participación, donde disfruten y se beneficien del aprender juntos como una experiencia significativa para sus vidas.

2.3.2 Integración e Inclusión Educativa

Cabe destacar que, la idea de integración es un término que tiene diferentes formas de ser entendido, no obstante, es considerada como el paso de docentes de educación especial a los Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno. Integración se define como “El proceso mediante el cual los niños y el adolescente que presenta deficiencias, deberá ser acogido en el programa de escuela inclusiva de tiempo pleno y desarrollar en la misma una vida escolar como ser social” (Operti, 2008, p.6).

Por tanto, debe prevalecer la referencia a un currículo flexible y adaptable tanto a las características locales como a la diversidad de intereses, necesidades y situaciones de los educandos, considerados como el centro de todo proceso de aprendizaje en el acceso a una educación básica para todos.

En efecto, es ir más allá de la cultura, donde la población estudiantil importa, se presta atención en sus formas de aprendizaje a nivel individual, a sus motivaciones y a sus necesidades, que todos los aspectos de la enseñanza y el apoyo brindado, deberán ser diseñados como estrategias para lograr la inclusión a través de un proceso en el cual se incluya a la persona para formar parte de un grupo determinado como un derecho a desarrollarse.

Por otra parte, inclusión educativa engloba una educación para todos como un derecho que poseen niñas, niños y adolescentes, así tengan o no necesidades educativas especiales, para ello (Tutt, 2007) lo define como:

El conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad, en un esfuerzo constante de transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico. (p.23)

Puede entenderse como un principio orientador destinado a lograr un grado razonable de integración de todos los educandos en la escuela, donde la educación inclusiva implique la concepción e implementación de estrategias de aprendizaje que tengan por finalidad atender con precisión a la diversidad presente en niñas, niños y adolescentes.

Por consiguiente, requiere cambiar y modificar contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con un planteamiento común, que incluya a todos los educandos del grupo de edad correspondiente y con la convicción de que es responsabilidad del sistema general educar a todos los niños dentro de la escuela.

2.3.3 Ampliación de la jornada: el tiempo pleno y la jornada extendida

Las siglas EITP significan: Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, en este sentido conceptual trata de la dimensión del tiempo con la perspectiva de la inclusión; tiempo para participar, aprender, profundizar y satisfacer necesidades particulares que contribuyen al desarrollo de competencias en contexto. “Este modelo constituye la ampliación y profundización de las oportunidades formativas, de participación y socialización, según sus posibilidades y las del territorio” (MINED, 2016, p.69).

Es decir, se amplía cuando los estudiantes, las familias y los agentes de la comunidad aportan nuevas competencias derivadas de sus intereses, necesidades y visiones de desarrollo local.

El tiempo pleno implica la planeación para enriquecer el aprendizaje a través de una didáctica innovadora y el desarrollo de un currículo flexible que permita incorporar otros aprendizajes que el contexto demanda adecuar a los aprendizajes de programas oficiales a las características de todos los estudiantes en su contexto de vida.

La jornada extendida se especifica como “La ampliación del horario escolar con posibles soluciones operativas, que se implementa por medio del diseño de actividades curriculares planeadas donde se aplica lo aprendido, incluyendo las competencias sociales que reducen la violencia social (laboratorios, clubes, talleres, entre otros)” (MINED, 2016, p.70). Para implementarla es necesario contribuir al logro de las competencias del currículo nacional, a la socialización y desarrollo humano integral por medio del arte, recreación, deporte y la cultura.

Los sistemas integrados de escuela inclusiva de tiempo pleno pueden avanzar en este esfuerzo iniciando con los recursos que tienen y con las capacidades formativas de la comunidad, priorizando la atención de estudiantes de tercer ciclo de educación básica y educación media, por ser una parte de la población que, de acuerdo a estudios, se encuentra en riesgo social.

De modo que, para complementar el modelo pedagógico con jornada extendida sería funcional gestionar apoyo de alimentación y transporte, el cual también contribuirá a lograr la complementariedad de los niveles educativos y prevenir el riesgo social, para lo cual se necesita la corresponsabilidad de las agencias establecidas en el territorio; el MINED (2014) ejemplifica los siguientes aspectos:

- Los proyectos del tiempo extendido que desarrollan actividades integradoras de profundización y consolidación de los aprendizajes en cada grado y ciclo. Los mismos se convierten en un componente fundamental del modelo pedagógico que desarrolla el centro educativo, está orientado al desarrollo de competencias comunicativas productivas, ciudadanas, de habilidades de relación social, de pensamiento lógico, de aplicación de procedimientos científicos, de motivación laboral y de orientación vocacional.

- La planificación didáctica de las actividades de la escuela a tiempo pleno que debe realizarse en forma conjunta, poniendo especial atención a las conexiones entre las distintas actividades curriculares y extracurriculares de tal manera que todas las experiencias vividas por los estudiantes sean tomadas en cuenta en los momentos de la evaluación. El modelo de EITP propone una jornada extendida en la cual, en su conjunto, la escuela busca lograr los objetivos del currículo.

Es decir, no existen entonces las actividades específicas para las horas adicionales. El tiempo pleno ofrece un cuadro general de horas en las cuales actuar, no hay que preocuparse de realizar un programa específico para las horas adicionales, sino reformular el programa general de toda la escuela.

2.3.4 Actores de la educación

La sociedad salvadoreña reconoce que el país está viviendo un momento estratégico para su desarrollo integral, por ende, persigue la formación de un ciudadano creativo, líder, solidario, democrático, responsable, con sentido crítico de la realidad; con capacidad de relacionarse armónicamente con su entorno y de aprender por si solo a lo largo de toda su vida. Para el ciudadano es indispensable la intervención de diversas entidades, entre los cuales se encuentran los actores fundamentales del modelo educativo.

2.3.4.1 Estudiantes

Los estudiantes se convierten en el principal actor para la implementación, y el buen desarrollo del modelo de escuela inclusiva. “En este modelo educativo, [el estudiante] es el principal protagonista en el proceso de aprendizaje” (...) (MINED, 2014, p.53).

Además, las habilidades y estrategias son otro recurso fundamental para que los estudiantes adquieran las competencias en el nuevo plan de educación inclusiva: “Las estrategias de aprendizaje que desplieguen, permitirán lograr el desarrollo de las competencias de investigación. Por consiguiente, demandan valores humanistas, formación, conocimientos y competencias de investigación” (MINED, 2014, p.53).

Hay factores, también, asociados que influyen en los procesos educativos, motivo por el cual la escuela inclusiva incide en los métodos de aprendizaje, las formas de evaluación y las relaciones sociales en la escuela, la familia y la comunidad; con la finalidad de mejorar toda aquella situación que no contribuye en el desarrollo integral de las personas-estudiantes.

Al mismo tiempo que las estrategias son un factor importante para que los estudiantes adquieran los conocimientos en la nueva modalidad de la escuela inclusiva, MINED (2014) enfatiza que los derechos expuestos a continuación son prioridad:

- Derecho a la vida; cada niña, niño y adolescente tiene derecho a la vida.
- Derecho a un nombre y a una nacionalidad; las niñas, los niños y adolescentes tienen derecho a un nombre y nacionalidad, y tanto como sea posible conocer a sus padres.
- Derecho a los padres; las niñas, los niños y adolescentes tienen derecho a vivir con sus padres o mantener contacto con ambos en caso estén separados.
- Protección contra la discriminación. Tanto las niñas, los niños y adolescentes tienen los mismos derechos, ninguno puede ser discriminado. (p.32)

En cuanto a los docentes, deben ser agentes activos en sus propias prácticas y en el progreso de los estudiantes; además, el desafío es concebir y desarrollar una formación docente que planifique y evalúe su práctica como un cuerpo colegiado, aplicando principios que aseguren aprendizajes significativos y pertinentes mediante procesos adecuados a los distintos estilos y ritmos de aprender en la niña, el niño y adolescente.

El desarrollo de competencias es un proceso continuo que ayuda al fortalecimiento en la implementación del modelo pedagógico inclusivo y que por ende debe generar en el estudiante una forma organizada de llevar a cabo actividades escolares planteadas por los docentes de acuerdo a las características del estudiantado, y a su vez generar una evaluación formativa correspondiente a cada una de las necesidades educativas.

En cuanto al rol participativo, MINED (2014) reitera que los docentes además de desempeñar su papel como mediador oportuno y eficaz de nuevos conocimientos, para cumplir con la función de integración social como tal, debe comprometerse para lograr lo siguiente:

- Motivar la participación de la comunidad en acciones que promuevan el desarrollo educativo.
- Monitorear el intercambio dialógico de los grupos de estudiantes y familias e intervenir cuando los considere necesario.
- Participar en el diseño de la propuesta pedagógica y buscar nuevas alternativas para el logro de los objetivos educativos.
- Evaluar el proceso de gestión educativa, motivando la participación de las familias y la comunidad. (p.33)

2.3.4.2 Familia

La familia es el primer ámbito en el cual se relaciona el ser humano al nacer, allí comienza aprender a vivir en comunidad. En ese sentido son sus progenitores con el que los niños tienen su primer contacto con la realidad familiar:

Son los padres, madres o encargados quienes gozan de una relación de intimidad única que exclusivamente puede desarrollarse en el seno familiar, esta relación ayudará a la formación de todo tipo de interrelaciones personales: de afecto, ayuda, orientación, soporte, etc., que influirán y modificarán los comportamientos de todos sus integrantes.

(MINED, 2014:54)

Por tanto, son quienes participan en los procesos de aprendizaje y desarrollo del estudiante, tomando en cuenta que es la relación con las personas adultas las que vuelven una comunicación significativa para el niño, niña y adolescente; contribuyendo de gran manera a la socialización, formación y convivencia. La familia es quien deberá efectuar una reflexión sobre su participación educativa y tomar conciencia de la importancia de su papel formativo.

2.3.4.3 Comunidad

Dentro de la comunidad se llevan a cabo diversas experiencias de aprendizaje, denotando el humanismo por medio del arte, la cultura, la recreación, el deporte, etc., un clima acogedor; de buenas relaciones sociales y práctica de valores con identidad escolar y comunitaria, todo ello con el objetivo de lograr un desarrollo integral en el estudiante:

La comunidad adquiere sentido en el nuevo modelo educativo, es el vínculo entre la escuela y el estudiante para que ésta sea espacios de reflexión, aplicación de los conocimientos y valores; se abre a la participación del proceso educativo y dinamiza la actividad ciudadana. (MINED, 2014:55)

Acerca de la importancia que desempeña la comunidad en el modelo educativo de inclusión cabe destacar que, es un generador de ambiente capaz de construir una intensa red de conexiones con el territorio, a partir de la plena colaboración con la familia de los educandos y otros actores involucrados. Además, debe asegurar que las actividades extraescolares alienten la participación de todo el estudiantado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de ellos fuera de la escuela.

Dentro de la comunidad se afirman los lazos de valoración y estima entre los estudiantes, quienes se benefician con una educación que es pertinente a sus necesidades. MINED (2014) determina que la comunidad incluye a:

- Gobiernos municipales por acuerdos o convenios, apoyando al proceso educativo tanto académicos como de infraestructura: capacitaciones, recursos humanos; reparaciones, construcciones u otros.
- ONGs, por acuerdos o convenios, apoyando el proceso educativo tanto académicos como de infraestructura: capacitaciones, recursos humanos; reparaciones, construcciones, talleres, laboratorios, clubes, huertos escolares y otros.
- Empresas privadas en apoyo al proceso educativo en donaciones, financiamiento como: equipamiento de laboratorio, centro de cómputo, material deportivo y artístico, instructores, reparaciones y otros.
- Entidades de servicio como hospitales, unidades de salud, policía nacional civil, cruz roja, cuerpo de bombero; apoyan diversas actividades de acuerdo a las necesidades pedagógicas, integrándose en los procesos.
- Las universidades por acuerdos o convenios en apoyo a la proyección social y académicos.
- Instituciones religiosas en apoyo programado en cuanto lo ético moral, convivencias y otras. (p.35)

2.4 Marco actual de la implementación de la educación inclusiva

El éxito de las escuelas inclusivas opera con un entendimiento de algunos principios básicos que constituyen la base de la educación inclusiva como un proceso en las escuelas, entre las cuales se destacan las siguientes.

2.4.1 La perspectiva de la escuela inclusiva

La finalidad principal que está a la base del modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno es formar ciudadanos que participen en la construcción de un país más equitativo, dinámico y desarrollado. Para alcanzar esto MINED (2016) expone que es necesario:

Una escuela que tenga como base los principios de inclusión que promuevan oportunidades de acceso, permanencia y egreso educativo en condiciones de igual para todos, teniendo como premisa el respeto no solo de las condiciones de discapacidad, sino también de aquellas de credo, raza, condición socioeconómica y opción política en un contexto de decisiones políticas para la inclusión, adoptadas por El Salvador como marco necesario para su desarrollo. (p.27)

En este sentido, es necesario subrayar como la orientación de la escuela inclusiva ha nacido a nivel internacional y nacional de la voluntad de garantizar la mejora en la integración escolar de las personas con discapacidad, convirtiéndose de pronto en la conciencia política y técnica, con miras a crear las mejores oportunidades formativas independientemente de sus condiciones físicas, mentales y socioculturales.

Asimismo, la educación inclusiva hace referencia a las formas y modalidades en las que tanto docentes como educandos interactúan generando proximidad y empatía; de tal forma que, apela a la manera cómo se comprende y respeta la diversidad, partiendo de las necesidades particulares, sociales, económicas, etc. que cada estudiante presenta, al tiempo que se crean condiciones idóneas y realizables para alcanzar oportunidades de aprendizaje para todos.

2.4.2 Una escuela para todos

En la actualidad se tiene certeza de que todos los estudiantes pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas, por tal motivo MINED (2014) afirma:

La escuela inclusiva tiene como objetivo garantizar el derecho a la educación a todos, concepto destacado en diversos documentos internacionales, en los que se subraya la responsabilidad de ofrecer servicios educativos también a las personas con discapacidad en el sistema educativo nacional (previniendo, cuando sea necesario, respuestas que, aun no siendo totalmente inclusivas, tienden a situarse en la perspectiva de la inclusión; situación que atañe de cerca tan bien a El Salvador), enfatizando como la educación inclusiva se caracteriza por su dimensión social, entendida como capacidad de integrar y valorizar los varios ámbitos de la vida del individuo, desde lo individual a lo social, constituido por los amigos, desde el contexto parental, pero tan bien toda la comunidad de referencia. (p.48)

Desde este punto de vista, está claro que la escuela asume una función que va más allá de asegurar el aprendizaje, es decir, está llamada a ejercer un rol social no solo dentro del contexto escolar, sino también en el territorio; la petición se refiere al compromiso de construir alianzas con la comunidad local en aquella relación escuela-territorio.

Se puede constatar que la educación está asociada con los grupos de población en situación de alta vulnerabilidad, afectados por la discriminación con un énfasis particular en las personas con discapacidad y los estudiantes con necesidades educativas especiales:

Numerosos informes a nivel internacional ponen en evidencia que los grupos más desfavorecidos son a menudo objeto de exclusión social, también en el ámbito educativo, como observado también en El Salvador. Cambios efectivos se han producido solo cuando las leyes nacionales han comenzado a prever la inclusión de los niños con discapacidad o en situación de grave desventaja socioeconómica y cultural de los sistemas educativos regulares. (MINED, 2014, p.30)

Además, la historia demuestra como la exclusión de los grupos más desfavorecidos de las oportunidades educativas y profesionales tiene un alto costo social y económico, porque ellos se arriesgan a convertirse en adultos excluidos también del mundo del trabajo y en condiciones de gran precariedad económica: la educación puede, de hecho, contribuir a romper el binomio pobreza-desventaja (Psicofísica, socioeconómica y cultural).

El nivel de la transformación y de la calidad del sistema educativo depende sin duda del tipo de inclusión que se pretende desarrollar. En el panorama internacional se expone lo siguiente:

Es posible identificar dos posiciones opuestas, la radical y la moderada. Aquí se puede añadir una tercera, que hace referencia a las orientaciones de la UNESCO. La posición moderada contempla la permanencia de escuelas especiales para un número reducido de niños con discapacidades, dentro de un sistema inclusivo, sin embargo, apunta a una radical “universalización” de la escuela inclusiva. La tercera posición de la UNESCO se propone, en un sentido más práctico, superar el debate centrado en pasar de escuelas especiales a escuelas regulares, invitando a reflexionar e intervenir a favor de una transformación sostenible de la escuela en sentido inclusivo, en donde se tenga en cuenta las condiciones contextuales, con la conciencia de que la inclusión es un proceso fundado en la historia educativa, social, cultural y política de cada estado; por eso es única, con tiempos y etapas de evolución propia. (Cigman, 2007, p.82)

Diferentes estudios conducidos por la UNESCO han demostrado que la escuela inclusiva puede contribuir a reducir las diferencias en el plano de los resultados del aprendizaje asociados a desigualdades sociales. La escuela puede contribuir a romper el determinismo social desarrollando una serie de condiciones favorables, ofreciendo por ejemplo un buen clima escolar, docentes competentes, colaboración entre escuelas, familia y territorio.

Asimismo, la educación inclusiva implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños en el rango perteneciente y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular la educación a todos los niños.

2.4.3 De la escuela de la inclusión a escuela inclusiva de tiempo pleno

El proceso de inclusión es continuo y se debe avanzar progresivamente derribando las barreras que se presentan en toda institución:

No basta pensar que la escuela inclusiva de tiempo pleno representa una simple dilatación de los tiempos escolares; por el contrario, la EITP involucra estructuralmente la exigencia de una redefinición de los proyectos curriculares, de una innovación de los espacios y de los instrumentos, y de una recalificación profesional inicial y en servicio del personal docente bajo el enfoque de la inclusión. (MINED, 2016, p.35)

De igual forma, debe proporcionar el apoyo necesario dentro del aula ordinaria para atender a cada persona como esta precisa, entendiendo que puede haber estudiantes con necesidad, aunque no idénticos unos a otros considerando una perspectiva plural y diversa. Supone desplazar la atención desde el alumno en forma individual hacia el alumno contemplado en su contexto educativo que implica una mayor responsabilidad.

De tal modo que la prolongación del tiempo representa seguramente un valor, y tiene una importancia fundamental por las siguientes razones:

- El aumento de los tiempos a disposición es funcional al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que responden a los acuerdos pedagógicos de los docentes en una perspectiva inclusiva a través de una gestión más significativa. La individualización del aprendizaje se basa en modalidades didácticas diferenciadas con uso de espacios e instrumentos para realizar acciones de apoyo al desarrollo de competencias para el cumplimiento de habilidades para la vida, también de aquellos estudiantes que se encuentran con dificultades psicofísicas o en condiciones de desventaja socioeconómica y cultural.
- El aumento de los tiempos a disposición permite introducir en el currículo la nueva dimensión de la educación para a ciudadanía en sus distintas articulaciones. Una educación en ciudadanía debe estar dirigida tanto a la adquisición del cuadro de las normativas que regulan la vida social, como al acercamiento de aquellos conocimientos de los contextos territoriales (ligados al patrimonio cultural y natural de cada comunidad), donde se fundan las mismas normativas.

- El aumento de los tiempos a disposición permite pensar el fortalecimiento de la presencia de la escuela en la comunidad, a la calificación de su imagen social con posibles aperturas sobre una educación permanente de formación a las familias y a la comunidad en general.

2.4.4 Superar barreras

Un sistema educativo inclusivo se propone garantizar el derecho a la educación para todos a través de la eliminación de algunas barreras existentes en El Salvador, como las que enseguida se detallan según el MINED (2016):

- La fragmentación de los sistemas educativos (con relación a una extrema diferencia entre calidad de los servicios públicos y privados), que inevitablemente reproduce desigualdades sociales y culturales, limitando el encuentro entre estudiantes provenientes de contextos diferentes a nivel social, cultural y unidos por tanto a diferentes experiencias de vida, obstaculizando entonces una de las principales finalidades de la escuela: contribuir a la cohesión social y a la consolidación de la democracia y de la ciudadanía.
- Los procesos discriminatorios que desgraciadamente son todavía muy difundidos. En particular, respecto a las personas con discapacidad, es importante disponer de informaciones sobre la cantidad de personas escolarizadas según las diferentes discapacidades, sobre los porcentajes de aquellos que acceden a la escuela regular, en sus itinerarios educativos los niveles de aprendizaje y sobre su posibilidad de disponer de apoyo y de otros recursos.
- La rigidez y la falta de pertinencia de los cursos y los procesos de enseñanza que a menudo se manifiestan con la tendencia a homogeneizar la respuesta educativa, a través de la oferta de conocimientos y métodos de enseñanza de escasa calidad, y que se refleja en una metodología didáctica también tradicional, en la que no vienen valorizadas las exigencias de los estudiantes y su retroalimentación experiencial, cultural y valorativa.

- El uso de pruebas estándar que no tienen suficientemente en cuenta las diferencias, penalizando a los estudiantes más desfavorecidos. Esto ocurre en muchas realidades en las que no se consideran los factores relacionados con las enseñanzas y las características de los contextos educativos que pueden limitar el aprendizaje y la participación de los estudiantes.
- La falta o limitada presencia de competencias necesarias en los docentes para afrontar la creciente diversidad de los estudiantes en contextos sociales culturales y fuertemente complejos y a la distribución a veces desequilibrada de docentes cualificados entre las escuelas.

2.4.5 El rediseño del aula

No basta con decir o llamar a un aula “Inclusiva” para que realmente lo sea. No es una cuestión de nombre, sino de lo que ocurre en ella, y es posible un rediseño a través de diferentes opciones organizativas, metodológicas, diferenciación, adaptación entre otros:

El rediseño del aula demanda evolución del sistema educativo; pasar de un aprendizaje único, centrado en conductas, donde hay control institucional, con clase homogénea, instrucción general, algunos proyectos dentro del programa, donde las evoluciones son predominantes solo de conocimiento a un programa educativo donde el aprendizaje se construye, considerando, las inteligencias múltiples de los educandos, donde se propicia el aprendizaje moral, centrado en el desarrollo interior de la persona, donde se atiende la diversidad, donde se orienta el trabajo grupal e individual, donde se trabaja por proyectos y donde se evalúan las competencias adquiridas, entre otros. (MINED, 2014:66)

En otras palabras, el rediseño del aula deberá entenderse por una adecuación curricular, un trabajo colaborativo entre docentes, enseñanza centrada en los niños, unas aulas integradas por especialidades y por la existencia de bibliotecas. El rediseño del aula implica también un rediseño de la escuela y de las relaciones con el territorio, por cuanto el aprendizaje significativo trasciende hacia el contexto en el que se desenvuelve.

En el rediseño del aula y la escuela, el MINED (2014) considera los siguientes elementos:

- La infraestructura, que deberá ser adaptada al rediseño del aula integrada, para generar espacios para la enseñanza y lograr la educación del espacio que permita el acceso de niños con necesidades especiales.
- El recurso humano, que se especializará en cada disciplina para poder profundizar en el dominio del conocimiento, ello implica nuevas formas de organización y trabajo del cuerpo y equipo docente, la colegiatura del trabajo entre el docente tutor y los estudiantes que colaboran como instructores, permitiendo unir esfuerzos y mejorar la práctica docente.
- El ambiente escolar y el liderazgo del director, que deberán apoyar el desarrollo del modelo específico, el compromiso y la gestión, así como la delegación de responsabilidades.
- Las innovaciones y los proyectos, los cuales complementaran la formación de los estudiantes permitiendo la motivación y la retención para finalizar su escolaridad.
- La familia, en la relación territorial, es colaboradora de la escuela y comparte la responsabilidad de la educación de sus hijos, por lo que la escuela establece una relación afectiva y efectiva con ellas. Como resultado, se obtiene el compromiso de los padres, se corresponsabilizan del aprendizaje y animan para lograr mejores resultados.
- Estudiantes y docentes, cuya participación en proyectos comunitarios que promueven instancias cercanas, como la municipalidad, organizaciones de la sociedad civil o instituciones públicas, pueden también articularse con los contenidos curriculares.
- Otros actores institucionales y locales, cuyas alianzas son importantes para facilitar el acceso de las familias a espacios comunitarios o municipales, como bibliotecas y centros de cómputo con conectividad virtual.

En conclusión, la visión de rediseño de las relaciones con la comunidad está concebida como fuente de riqueza cultural, dado que aporta sus variados saberes, tradiciones, valores, sentimiento, producciones, historias, prácticas, etc. Muchos de estos aportes, necesitan entrar en procesos de reflexión crítica y transformarse en las líneas del derecho humano. Es necesario entonces, promover la presencia y participación de más actores en la educación.

2.4.6 Características de la evaluación en la EITP

Si se considera a la evaluación como un proceso fundamentalmente educativo, destinado a controlar y asegurar la calidad de las competencias y, en general, de los aprendizajes en la EITP, tal como lo manifiesta MINED (2016), la evaluación debe estar caracterizada de la siguiente manera:

- Como componente del proceso educativo, su finalidad es apoyar el logro de aprendizajes de calidad, evitando todo carácter represivo y toda acción que tienda a desalentar a quien aprende.
- Como parte esencial del proceso de planificación curricular, debe ayudar a ubicar cada estudiante en el nivel educativo que le permita tener éxito.
- Debe ser objetiva, ajustándose a los hechos con la mayor precisión posible.
- Debe ser efectivamente participativa, para lo cual los estudiantes deben adquirir progresivamente las técnicas que les permitan autoevaluarse y evaluar a sus compañeros con creciente objetividad.
- Debe ser diversificada y flexible, buscando que sus estrategias e instrumentos respeten las características socioculturales del entorno y personales de los estudiantes.

La evaluación del estudiantado debe ser planificada por el equipo docente, por el nivel educativo y especialidad, a nivel institucional y de sistema integrado. En este sentido el director, con los docentes, deben detectar necesidades relacionadas con la evaluación y trazar planes para ser aplicados durante el año escolar.

2.4.7 Estrategias y recursos humanos de apoyo a los procesos de inclusión

En El Salvador existe la figura del docente de apoyo a la inclusión (DAI) el cual está orientado a coordinarse con los otros recursos humanos de la escuela, para dar vida a una práctica educativa de promoción y apoyo a la inclusión basada sobre principios de cooperación y corresponsabilidad de todas las figuras presentes en las escuelas o en el sistema integrado de las escuelas. La figura de apoyo a la inclusión en la escuela es seguramente un indicador muy importante para el desarrollo de la EITP y un asegurador de calidad. (MINED, 2016, p.12)

En particular, la figura de docente de apoyo es relativamente reciente trabaja en sinergia con el docente regular para definir estrategias para los estudiantes con necesidades particulares de cualquier naturaleza. No obstante, esta función está muy descontextualizada al desarrollo de una didáctica inclusiva en el aula:

A nivel cuantitativo la figura del DAI no es suficiente para responder a la cantidad de necesidades que emergen de la realidad estudiantil del sistema educativo salvadoreño; de hecho, la relación DAI/estudiante con necesidades educativas específicas no encuentra respuesta de apoyo adecuada en el aula; entonces, es absolutamente fundamental, en una perspectiva de sostenibilidad de esta figura, diseñar su función prioritariamente al apoyo de los procesos inclusivos que tienen que ver con toda la escuela, superando el concepto de aula. Este rol implica, de parte del DAI, dominar un conocimiento profundo de los temas relacionados con la didáctica inclusiva, pero también con las capacidades de valorar y optimizar todos aquellos recursos humanos y materiales presentes en la escuela o posiblemente disponibles en el territorio. (MINED, 2016, p.35)

En general, es fundamental que todos los docentes se actualicen sobre temas de la educación inclusiva, porque esta elección debe corresponsabilizar toda la escuela. Si fuera así la inversión sobre esta figura podría ejercer un impacto más rápido y tangible porque sucedería en contextos ya sensibilizados y, entonces, más relativos al cambio determinado por una perspectiva de educación inclusiva.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Metodología y tipo de estudio

3.1.1 Metodología

La metodología que se utilizó en la investigación es la CUALITATIVA, mediante la teoría fundamentada, con el propósito de desarrollar la teoría con base en los datos recolectados y analizados sistemáticamente como evidencia sustraída de los actores.

Por tanto, la metodología cualitativa seleccionada para llevar a cabo la investigación “Estudio de la aplicabilidad de los factores que fundamentan la educación inclusiva en el Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar, de la ciudad de Santa Ana” es considerada necesaria en cuanto a técnicas y habilidades sociales a utilizar en una indagación a profundidad.

3.1.2 Tipo de estudio

El estudio de la aplicabilidad de los factores que fundamentan la educación inclusiva es una investigación científica basada en un método con enfoque cualitativo, donde los resultados se extraen de los datos obtenidos y no debe necesariamente reducirse a números, ni análisis estadísticos:

Toma como misión “recolectar” y analizar la información en todas las formas posibles, exceptuando la numérica. Tiende a centrarse en la exploración de un limitado pero detallado número de casos o ejemplos que se consideran interesantes o esclarecedores, y su meta es lograr profundidad y no “amplitud” (Rojas, 2011, p.30).

3.2 Técnicas, población, muestra y escenario de recolección de la información

3.2.1 Técnica

Las técnicas de recolección de información son las acciones que los investigadores llevan a cabo para obtener determinada información. “Es el muestreo con un propósito definido y acorde con la evolución de los acontecimientos” (Hernández, 2006, p.565). Es decir, se obtienen los datos a partir de informes orales o escritos expuestos por un conglomerado número de sujetos investigados.

Se desarrollan los objetivos propuestos desde la metodología cualitativa procediendo a la observación y la entrevista como técnicas enfocadas, bajo la modalidad guía de observación y entrevista semi estructurada como instrumentos de recopilación de información.

3.2.1.1 La observación

Observar es advertir los hechos como espontáneamente se presentan, posterior a ello ser expresados mediante palabras, signos u escritos que lo requieran. “No es mera contemplación sentarse a ver el mundo y tomar notas, nada de eso, implica adentrarnos con profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández, 2006, p.587). El investigador hace uso de sus sentidos para observar hechos y realidades presentes que le ayuden a la identificación de problemas, siendo considerado un participante activo en lo que observa.

Guía de observación aplicada a los alumnos

La investigación cualitativa no solo se lleva a cabo interrogando a las personas involucradas en la investigación, sino también observando. “Es el registro visual de lo que ocurre en una situación real, clasificando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto según el problema de estudio” (Bogdan, 1987, p.97). La guía de observación no es más que el producto de la percepción e interpretación del que observa, para ello se incluyen 12 ítems a ser aplicados en un determinado contexto, donde se refleja la participación de alumnos e involucrados en el proceso de inclusión, siendo aplicada en jornada matutina.

3.2.1.2 La Entrevista

Es un procedimiento de hacer preguntas a alguien con el propósito de recolectar información específica en función del tema que se investiga y que a diferencia de la observación no se obtiene. “Es una reunión para intercambiar entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, 2006, p.597). En la que puede haber o no un guion de los temas a tratar, proporcionando a los sujetos libertad de respuesta y un ambiente estable donde se genere confianza durante el tiempo de entrevista hasta alcanzar los objetivos que se propone el equipo de investigación.

Entrevista semi estructurada aplicada a los docentes

Se debe tener presente el tema que se investiga y tener claro qué información se requiere para resolver el problema. “Ya que se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador, tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, 2006, p.597). Para ello, se inició con el planteamiento de interrogantes sobre el problema de la investigación, la cual consta de 22 preguntas incluyendo un orden notable de inicio, desarrollo y cierre; partiendo de lo general a lo particular fue dirigida al personal docente, entre los cuales se encuentran: directora, subdirectora, docente de apoyo a la inclusión (DAI), maestros con mayor número de alumnos en condiciones de inclusión.

3.2.2 Población

La población, seleccionada a partir de los fundamentos metodológicos (Hernández, 2006, p.587), está constituida por: dirección, cuerpo docente y población estudiantil del Centro Escolar Tomás Medina de la ciudad de Santa Ana, así como se describe a continuación:

- Director/a y subdirector/a quienes lideran dentro de la institución para la correcta implementación y organización de programas educativos.
- Personal docente encargados de llevar a la práctica la correcta aplicabilidad de estos programas.
- Docentes de apoyo a la inclusión (DAI) son los que contribuyen al fortalecimiento del sistema educativo, haciendo énfasis en la atención a la población estudiantil en riesgo de exclusión.
- Estudiantes de educación básica involucrados en recibir atención y respuesta a cada una de las diversidades que presentan, como resultado de un diagnóstico previo.

Nº	Población	Categoría	Nivel
1.	1,100	Estudiantes	Educación Básica
2.	27	Docentes	Educación Básica

3.2.2.1 Muestra

En la investigación cualitativa busca comprender el significado de las acciones a ejecutar desde la perspectiva de los sujetos entrevistados. “Los muestreos cualitativos son maneras de acceso en la población involucrada con el problema, operan a lo largo de la investigación hasta que la información llega a su punto de saturación” (López, 2015, p. 130). Importa como las personas piensan y sienten, para ello se tomó la siguiente muestra por conveniencia:

Nº	Categoría	Total	Nivel
1.	Muestra cualitativa por conveniencia de estudiantes	58 Estudiantes	28 primer ciclo 30segundo ciclo
2.	Muestra cualitativa por conveniencia de docentes	8 Docentes	4 primer ciclo 4 segundo ciclo

3.2.3 Escenario

Es importante describir el escenario, ya que de esta manera el lector crea una idea o imagen acertada de la amplitud del campo de investigación, de aspectos y condiciones que caracterizan el ambiente del lugar de estudio, así como el acceso al mismo y los recursos disponibles. “Es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge los datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (Bogdan, 1987, p.36).

Se eligió como escenario el Centro Escolar Tomás Medina, ubicado en la 14 Av. Sur entre 35 y 37 calle Pte. Colonia El palmar, siendo una de las instituciones que forman parte del plan piloto de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno a nivel nacional, atendiendo a un promedio de mil trescientos estudiantes en los turnos matutino y vespertino. Del total de alumnos, treinta de ellos presentan necesidades educativas específicas como: discapacidad física, baja visión, problemas de sordera, entre otras.

Durante los años anteriores su infraestructura no era adecuada para atender a estudiantes que presentaban alguna discapacidad, en la actualidad cuenta con la construcción de una rampa de acceso a la segunda planta del edificio lo que favorece a los estudiantes con silla de ruedas y remodelación de áreas de talleres, todo esto con la ayuda de un donativo otorgado por el Banco Mundial.

El centro educativo Tomás Medina El Palmar se encuentra en una zona accesible al lado Sur de la ciudad, tiene instituciones aledañas las cuales pueden servir como un apoyo a la población estudiantil a través de la gestión de la dirección. Entre ellas se destaca la Policía Nacional Civil (PNC) que se encuentra esquina opuesta a la institución, el seguro social el cual está ubicado a dos cuadras en la parte sur del centro educativo.

Una cuadra al este se encuentra la iglesia El Palmar con parque recreativo que incluye piscinas para practicar el deporte de natación, canchas de basquetbol, uso de cancha de tenis y juegos para los niños. Al costado oeste se encuentra a 2 cuadras el estadio Oscar Quiteño y a los alrededores en la parte Norte se encuentra una plaza con diversidad de negocios básicos.

3.3 Procedimiento metodológico

Los muestreos cualitativos permiten identificar las características investigadas de la población involucrada a la hora de aplicar el instrumento de investigación, incluyendo aquellos que son de poca accesibilidad en el momento de recoger los datos, los cuales pueden ser: repetitivos o similares.

Muestra cualitativa: se estudia un individuo o una situación con el propósito de profundizar en ello, donde deberá existir una validez interna. “En el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de recolectar los datos sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Acuña, 2006, p.12). En el proceso de recolección de información se realizará una visita inicial en la cual se pretende obtener la confianza de las autoridades de dicha institución para el acceso en las próximas visitas. Para ello, se programará una visita por semana con el objetivo de observar la participación que tienen los alumnos dentro del desarrollo de contenidos y talleres.

No obstante, el procedimiento metodológico en la relación investigador y variable se encuentra en la perspectiva observacional siendo apoyado en la observación participante como principal técnica y recogida de datos; por otra parte, lo biográfico que busca a través de extensas entrevistas una narración en primera persona.

3.4 Procesamiento de la información

- Matriz para el análisis de datos de la guía de entrevista:

Nº	Pregunta	Similitud	Diferencia
Categoría:			
Análisis:			

- Matriz para el análisis de datos de la guía de observación:

Criterio a observar	Interpretación
Análisis:	

CAPÍTULO IV

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1 Guía de entrevista aplicada al personal docente del Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
1.	¿Contribuye la política de educación inclusiva a la valoración de una cultura abierta a las diferencias y necesidades de los niños y las niñas en áreas de vulnerabilidad dentro de la institución?	Al preguntarle a los entrevistados sobre la aplicabilidad que tiene el centro escolar con respecto a la política de educación inclusiva, se obtuvo un número alto de respuestas favorables; donde Subdirectora, M1, M2, M3, M4, DAI, afirman es una escuela abierta a la diversidad de necesidades presentes en las niñas y los niños.	Siendo uno el entrevistado (Dir. ^a) que expresa, existen limitantes en el centro escolar que dificultan la aplicabilidad de la política de educación inclusiva en su totalidad.
<p>Categoría: política de inclusividad</p> <p>Análisis: la política de educación inclusiva solicita a todas las instituciones que representan a los diversos sectores de la sociedad a sentirse comprometidos para aportar a la eliminación de barreras para la inclusividad, por tanto el Centro Escolar Tomás Medina afirma ser una escuela abierta a las diferencias y necesidades con atención a la diversidad, donde crear parámetros para la implementación de este programa ha sido de beneficio en las escuelas, atendiendo una diversidad de niñas y niños con necesidades educativas específicas y en áreas de vulnerabilidad principalmente, ya que brindan la oportunidad de poder salir adelante en la vida diaria y en la formación académica. Sin embargo, existen limitantes hasta hoy en día que dificultan la aplicabilidad de la política en su totalidad, denotando que deben ser niños que se adapten a la enseñanza de la escuela regular y sean funcional dentro de ella, al igual que la falta de personal idóneo especializado para la atención de estos alumnos.</p>			

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
2.	¿Realizan pruebas objetivas diversificadas y acordes al tipo de alumnos?	La mayoría de los entrevistados expresa que no se realizan pruebas objetivas diversificadas; donde Dir. ^a , M2, M3 Y DAI, coinciden en que no existe compromiso por parte de los docentes para aplicar pruebas acordes a cada tipo de alumno.	En menor participación a las respuestas obtenidas por los entrevistados se obtiene un sí; donde Subdirectora, M1 y M4 afirman que se realiza solo en casos especiales y que no hay un patrón definido por la institución.

Categoría: pruebas objetivas diversificadas

Análisis: no se puede dar certeza sobre la realización de pruebas objetivas diversificadas pues no existe un compromiso por parte de todos los docentes en la adecuación curricular, aun así se está trabajando la idea de romper este paradigma porque a veces el docente en ausencia de un soporte técnico para elaborar diferentes tipos de exámenes hace uso de una prueba estandarizada, y para ello se está acudiendo a las docentes de apoyo a la inclusión-DAI quienes son asignadas por el Ministerio de Educación y que han sido capacitadas constantemente en el tema de inclusión desde que este dio inicio en El Salvador. Sin embargo, en menor participación los entrevistados afirman que se realizan dichas pruebas solo en casos especiales, donde se necesite diversificar la evaluación ya que no existe un patrón a seguir definido por la institución.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
3.	¿Conoce los factores básicos que plantea el ministerio de educación para asegurar el éxito de una escuela inclusiva de tiempo pleno?	Con base a las respuestas obtenidas se establece que el mayor número de entrevistados afirman conocer los factores básicos que aseguran el éxito de una escuela inclusiva; donde Dir. ^a , Subdirectora, M1, M3, DAI, exponen cuatro de los ocho factores planteados por el ministerio de educación.	Se refleja un menor resultado por los entrevistados M2 y M4 que responden desconocer los factores por la razón de que el centro escolar no hace partícipe a los docentes que se incorporan posterior a la implementación del programa.

Categoría: factores de la inclusividad

Análisis: la mayoría de los entrevistados afirman conocer los factores básicos. Es decir, con el apoyo de la Corporación Italiana como uno de los precursores de la inclusión se lleva a cabo en el año 2010 el inicio del programa de escuela inclusiva de tiempo pleno en El Salvador, tomando como escuela piloto en la ciudad de Santa Ana el Centro Escolar Tomás Medina “El Palmar”, donde se capacitó al personal docente que ejerce su profesión a estar preparados al cambio en la diversidad de alumnos y en los factores que lo fundamentan, a partir de ello se lleva a cabo la implementación de cuatro de los ocho factores planteados por el Ministerio de Educación en esta institución. Cabe destacar que no todo el personal docente admite conocer los factores por la razón que se incorporan posterior a la implementación del programa.

Nº Nº	Pregunta Pregunta	Similitud Similitud	Diferencia Diferencia
5. 4.	¿Cuál es la mayor limitación que tiene la institución para aplicar correctamente los factores? ¿Cuáles de los factores considera que más se aplican en el centro escolar?	Cuando se hace referencia En cuanto a la a la mayor limitación que aplicabilidad de los factores existe dentro de la básicos es notable la institución, la respuesta coincidencia en las obtenida por los respuestas obtenidas por los entrevistados, deja claro que, si existen y son Subdirectora, M1, M3 y M4 muchas, donde; Dir. ^a y sostiene que se aplican los M2 coinciden que se debe a la falta de recursos bibliotecas de trabajo, económicos y materiales, laboratorios de por otra parte M3, M4 y informática, DAI aseguran que se debe a la falta de gestión y prácticas educativas por parte de las autoridades y la resistencia al cambio curricular.	Por el contrario, los La idea de que los entrevistados restantes; factores no se aplican en Subdirectora, y M1 su totalidad dentro de la expresan que no puede institucion es expuesto definirse una limitante por un mínimo de en común, pues son; entrevistados, siendo; enfoque es variante, ya M2 y DAI, los que que son muchas las aseguran no es ninguna necesidades que existen garantía para el éxito de y de igual importancia. una escuela inclusiva.
Categoría: aplicabilidad de los factores		Análisis: en su mayoría los entrevistados sostienen que sí se aplican los factores,	
Categoría: limitantes en la aplicabilidad de los factores		destacando entre ellos bibliotecas de trabajo, laboratorios de informática, infraestructura y Análisis: surgen diversas limitantes en la correcta aplicabilidad de los factores, que fundamentan la calidad de la inclusión de niñas, niños y adolescentes. Para ello, los entrevistados hacen referencia como mayor limitante hoy en día, la falta de recursos económicos y materiales, para contratar personal especializado en la atención de los talleres de tiempo extendido, la falta de gestión del programa educativo a cargo de las autoridades de la institución, como la incidencia para cumplir actividades presentadas en los alumnos y la resistencia al cambio principal por una mala gestión de los recursos. Tal situación lleva a la mayoría restante de entrevistados a afirmar que no se tiene certeza de una sola limitante, pues las necesidades son muchas y de igual importancia, como derecho a la educación de calidad para todos.	

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
6.	¿Qué tipo de talleres desarrollan en la jornada de tiempo extendido?	Las respuestas obtenidas con respecto a los talleres que lleva a cabo la institución es favorable; donde Dir. ^a , Subdirectora, M1 y DAI, coinciden que los talleres se convierten en una fuente de aprendizaje laboral para los alumnos, entre los cuales se encuentran: - panadería, - refuerzo académico y lectoescritura.	Por el resto de los entrevistados se obtienen respuestas diferentes, donde; M2 y M4 afirman desarrollar talleres de reciclaje, corte y confección y manualidades añadiendo a esto, que no cuentan con una ayuda económica permanente para desarrollarlos.

Categoría: **talleres de tiempo extendido.**

Análisis: el Centro Escolar Tomás Medina recibe un bono asignado por el Ministerio de Educación para la preparación y elaboración de alimentos para todos los alumnos que asisten a los talleres impartidos en tiempo extendido, donde se puede destacar que al no ser constante esta ayuda económica los alumnos dejan de asistir y quienes persisten son aquellos a los que de cierta manera se les facilita aportar los materiales a utilizar. Asimismo, la jornada extendida está organizada de la siguiente manera: en turno matutino se imparten talleres de panadería, refuerzo académico y lectoescritura donde asisten alumnos de la tarde y en turno vespertino talleres de huertos escolares, laboratorio de ciencias, refuerzo académico y matemáticas, siendo los alumnos de la mañana quienes asisten.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
7.	¿Cuáles son las necesidades formativas, culturales y sociales que son prioritarias en la institución?	Según respuestas obtenidas por los entrevistados, se confirma que existen necesidades formativas dentro de la institución; donde Dir. ^a , M1 y M3 coinciden que la prioridad se basa en el apoyo e involucramiento de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Subdirectora. y M4 expresan aumento en la práctica de valores morales y espirituales.	Con menor variante en las respuestas obtenidas por los entrevistados restantes, se puede denotar que M2 y M3 aunque no coinciden textualmente en lo expuesto aseguran, es prioridad fomentar la responsabilidad y sensibilización sobre educación inclusiva.
<p>Categoría: necesidades formativas, culturales y sociales</p> <p>Análisis: existen diversas necesidades entre las cuales la institución se enfoca principalmente en el involucramiento de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos, a través de la formación del profesorado en las habilidades específicas y en el cambio de actitud de la sociedad para promover la integración en la práctica de valores morales y espirituales; centrándose en el rendimiento y mejora de la calidad educativa. No obstante, en menor prioridad se señala la necesidad de contar con personal idóneo especializado para trabajar el proceso de sensibilización de la inclusividad destacando a su vez que junto a ello surge el protagonismo de los padres de familia en cuanto a la responsabilidad, ya que en ocasiones quien asiste como representante del alumno es otro miembro de la familia.</p>			

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
8.	¿Fomentan la participación de la familia y la comunidad en actividades extracurriculares?	La familia y la comunidad, según respuestas obtenidas por la mayoría de entrevistados es positiva, donde; Dir. ^a , Subdirectora, M1 y M3, afirman que sí se obtiene un involucramiento y participación en actividades extracurriculares.	Sin embargo, una minoría contrasta afirmando que el número de personas es mínima, donde; M2, M4 y DAI. expresan que no es una participación suficiente en comparación con el número de estudiantes matriculados en la institución.

Categoría: actividades extracurriculares

Análisis: se afirma el involucramiento de la familia más no de la comunidad en actividades calendarizadas por la institución a desarrollar en el transcurso del año escolar, entre las cuales cabe mencionar: itinerarios pedagógicos, asambleas y festival de niños. Se ha obtenido en los docentes un compromiso por realizar actividades integradoras donde se busca incluir a todos los actores en el proceso de formación de los alumnos, planificando viajes a sitios arqueológicos, casas de la cultura y donde se incluye una guía de trabajo para ser resuelta. A pesar de ello, una minoría contrasta la información expresando que la participación de la familia no es suficiente si se observa el total en la población de estudiantes matriculados asegurando que se deben incluir mas actividades extracurriculares.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
9.	¿Asiste la familia y la comunidad en las actividades que programa la institución?	Se preguntó a los entrevistados con respecto a la asistencia en actividades programadas por la institución, donde; Dir. ^a , M1, M2 y DAI afirman que la familia y la comunidad no asisten en gran manera, expresando que la inasistencia se debe muchas veces al trabajo de los padres.	Por el contrario, Subdirectora, M3 y M4 coinciden que la asistencia es aceptable y acorde al número de alumnos con los que cuenta la institución.

Categoría: asistencia en las actividades

Análisis: las escuelas que demuestren la educación inclusiva deben reconocer las diferentes necesidades de los alumnos y responder a ellas por medio de actividades programadas en el transcurso del año escolar destacando escuelas para padres, entrega de notas y día de la madre, en cuanto a la asistencia de los padres a esto es baja, sin embargo, son pocos los comprometidos a conocer el rendimiento de sus hijos en el área académica debido al tiempo permisible en el trabajo y se cuenta con una asistencia promedio en escuela para padres de 20% en un total de mil trescientos alumnos matriculados en la institución y un 90% en la entrega de notas ya que el personal docente está de acuerdo a que los padres se presenten en la hora que les sea accesible.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
10.	¿El docente utiliza material didáctico para desarrollar las clases?	Se entrevistó a las personas con respecto al material didáctico en el desarrollo de las clases obteniendo alta coincidencia en las respuestas, donde; Dir. ^a , Subdirectora, M1, M3 y M4 expresan que si se hace uso del material aunque no existe un patrón específico para cada grado.	Los entrevistados M2 y DAI aseguran que son muy pocos los que utilizan material didáctico de acuerdo al número de grados y alumnos con lo que cuenta la institución.

Categoría: **material didáctico**

Análisis: se debe garantizar una enseñanza de calidad por medio de los programas de estudio apropiados, con buena organización escolar y una utilización adecuada de los recursos para el desarrollo de las clases impartidas por el docente. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las necesidades específicas que presentan los alumnos en la escuela, no simplemente mantener la tradición y acomodarse a lo que por años se ha venido desarrollando sino, romper paradigmas de educación, incluso hasta llegar a hacer un buen uso de la tecnología en el proceso de enseñanza.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
11.	¿Los docentes entregan planificaciones y guiones de clases?	Se preguntó a los entrevistados si dentro de la institución se entregan planificaciones y guiones de clases, obteniendo que Dir. ^a , Subdirectora, M1 y M4 afirman dicha entrega, aunque no se cuenta con un modelo o patrón a seguir establecido por la institución.	La minoría restante de entrevistados expresó que no se realiza ningún tipo entrega, donde; M2, M3 y DAI aseguran que se debe a la falta de compromiso y responsabilidad por parte de los docentes en el cumplimiento de sus labores.

Categoría: **planificación y guión de clases**

Análisis: debido a la falta de actualización en la curricula educativa los docentes se acomodan y no muestran un compromiso por ayudar en la creación de estrategias y recursos para el desarrollo y apoyo a la inclusividad. Cabe destacar que, dentro de la institución son muy pocos los docentes que elaboran sus planificaciones y guiones de acuerdo al diagnóstico de su grado, haciendo una adecuación en los instrumentos a utilizar para el desarrollo de sus clases, siendo esta solo una mínima parte en comparación al total de la población.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
12.	¿Cuál es la estructura del desarrollo de la clase que se imparte en el aula?	La coincidencia en el número de respuestas de los entrevistados es alta; tanto el entrevistado M2 y M3 aseguran presentar estructura para el desarrollo de la clase conformado por inicio, desarrollo y final, por su parte los entrevistados M1 y Subdirectora. Afirman que cada ciclo trabaja y planifica su estructura según lo acordado.	El número de respuestas expresada por los entrevistados es baja, ya que no poseen una estructura para el desarrollo de las clases. Tanto la Dir. ^a como la M4 y la DAI, dicen que no siguen una estructura para desarrollar los contenidos en la clase.

Categoría: estructura de la clase

Análisis: es muy importante el correcto desarrollo de la estructura de la clase, ya que esto contribuye a que el alumno perciba de manera más ordenada el contenido, a la vez el docente puede anticipar material u otro recurso que permita o fomente la participación y estimular la inclusión de todos sus estudiantes, evitando la improvisación.

Tomando en cuenta las respuestas de los entrevistados, una parte de entrevistados dice que si desarrollan las clases según una estructura específica y la otra parte esta consiente que no poseen un guión a seguir. Lo cual a través de la guía de observación se pudo indagar que no tienen una estructura a desarrollar, como por ejemplo: inicio, desarrollo,

culminación actividades de integración entre otras, sino que desarrollan sus clases de manera tradicional, es decir, solo dictar y trabajar en libros.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
13.	¿Cuáles son los proyectos que realizan los alumnos en cada asignatura?	La mayor parte de respuestas obtenidas por los entrevistados aseguran que los alumnos no realizan proyectos en cada asignatura, en esto coinciden el M2, M4 y la DAI; por lo que la Dir. ^a y la M3 dicen que los grados que realizan proyectos son tercer ciclo, los cuales son científicos y tecnológicos, sin embargo, que no eran de todas las materias.	Representando la menor parte de los entrevistados, la M1 y la subdirectora, dicen que los alumnos si realizan proyectos en las materias de ciencias naturales y sociales, como por ejemplo cultivo de plantas, el circuito eléctrico, reciclaje de objetos, entre otros.

Categoría: proyectos por asignatura

Análisis: el promover proyectos en la institución independientemente de los contenidos a desarrollar, es fuente de estimulación al proceso formativo del estudiante, ya que lo invita a salir del tradicionalismo tanto para el docente como para él y forja el conocimiento constructivista, el cual ya no es solo un receptor de conocimientos, si no también es capaz de crear, reinventar, construir y participar.

En relación con los proyectos, se expresa que no realizan proyectos los alumnos de tercer ciclo por asignatura, sino que de vez en cuando realizan proyectos científicos y tecnológicos pero que no son de todas las materias.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
14.	¿Qué requisitos solicitan para la matrícula de las niñas y los niños de nuevo ingreso?	La mayoría de entrevistados manifiestan que dentro de los requisitos para la matrícula, la Dir ^a y la Subdirectora mencionan que se realiza una entrevista; la M1 y la M3 afirman que el requisito es la adaptación al ambiente.	Por otra parte la minoría de entrevistados desconocen si existen requisitos para la aceptación de niñas y niños al centro escolar.

Categoría: requisitos de matrícula

Análisis: en las políticas de Educación Inclusiva se expresa que “La educación es para todos, sin exclusión de ningún tipo”, no obstante, debe de existir un número límite según espacio del aula y recurso disponible para poder recibir de forma digna e integra al nuevo estudiante.

Las respuestas de los entrevistados, difieren en cuanto si hay o no requisitos para el ingreso al centro escolar, sin embargo se logró indagar que existe una sobrepoblación en la escuela, pero pese a eso ponen requisitos para poder tanto entrar a estudiar ahí, como permanecer

estudiando, ya que realizan entrevistas, y si los docentes dicen que no se han adaptado al ambiente, ya no se les acepta al siguiente año.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
15.	¿Existe resistencia por parte de los docentes, para realizar las adaptaciones curriculares que propone la educación inclusiva?	En un alto grado de respuestas obtenidas por los entrevistados con respecto a la adaptación curricular; tanto la Dir ^a , la Subdirectora, la M1, M3, M4 y la DAI afirman que si hay resistencia.	Solo una entrevistada, la cual es la M2 expresa que no hay resistencia por parte de los docentes.

Categoría: **adaptación curricular.**

Análisis: el nuevo modelo de educación inclusiva, requiere de forma urgente y necesaria la adecuación curricular, en donde todos sin excepciones, se integren y se incluyan en las diversas actividades, proyectos, evaluaciones acordes a necesidades específicas, en lo cual no incrementa el trabajo del docente, solamente lo organiza de forma que el estudiante no solo sea integrado al aula regular, sino también sea incluido con el resto de sus compañeros, recibiendo una educación de calidad.

Se consideran las respuestas de los entrevistados que con honestidad han expresado que si hay resistencia por parte de ellos para realizar las adaptaciones curriculares, respaldando

que es por el exceso de trabajo, y una entrevistada que manifiesta que no hay resistencia por parte de los docentes, que lo que pasa es que no hay recursos.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
16.	¿En qué momento los maestros reciben capacitación sobre educación inclusiva?	La mayor parte de los entrevistados respondieron que no reciben ningún tipo de capacitación los cuales fueron: la Dir ^a , la Subdirectora, la M2 y M3.	Los entrevistados restantes M1, M4 y la DAI, expresan que solo se capacita al personal docente que atenderá alumnos con discapacidad.

Categoría: **capacitación sobre educación inclusiva**

Análisis: Las capacitaciones que los docentes deberían recibir sobre Educación Inclusiva, han sido enfocadas con la visión de sensibilizar la labor que diariamente se presenta en las aulas en donde es necesario que el maestro tenga no solo la obligación de incluir a sus alumnos por igual, sino también ser capaces de transformar el tradicionalismo, por lo innovador

Las respuestas de entrevistados han sido en su similitud, referidas a que no reciben capacitación constante de educación inclusiva, manifestando que desde el año 2015, dejaron de ser invitados por parte del Ministerio de Educación a recibir dichas capacitaciones, por otro lado hay dos maestros que dicen si recibir capacitación de

educación inclusiva, pero porque a los grados que saben que en la matrícula se anotaron niños y niñas con problemas de aprendizaje o con un perfil de inclusión, a ellos si les capacita.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
17.	¿Qué tipos de competencias poseen los maestros para dar atención a la diversidad que presentan los alumnos?	Gran parte de entrevistados coinciden que en toda la institución solo hay una maestra que posee la competencia de lenguaje lessa, esto lo expresan: Dir ^a , la Subdirectora, la M1, M3, M4 y la DAI.	Por lo que la entrevistada M2 dice que no hay ningún maestro que tenga las competencias necesarias para atender a la diversidad de alumnado.

Categoría: competencias del lenguaje lessa y braille.

Análisis: Educación Inclusiva es más que solo integración del estudiante al aula, es brindar calidad de educación, y para ello todos los docentes, deberían adquirir las competencias para las diferentes necesidades que presentan los alumnos, como, por ejemplo: lenguaje Lessa para los niños sordomudos, lenguaje Braille para los niños ciegos, entre otras que sustentan la inclusión.

La mayoría de entrevistados, concuerdan en sus respuestas, que maestros con competencias como lenguaje Lessa y Braille, las cuales son fundamentales para la

inclusión, solo es una docente en toda la institución con esta competencia, tomando en cuenta que es la maestra de apoyo a la inclusión, quien está a cargo de dar asistencia a 33 aulas en el turno vespertino. Y una maestra la cual dice que no hay ninguno de ellos preparado adecuadamente con esas competencias, ya que la maestra de apoyo a la inclusión, solo llega de vez en cuando y no da abasto para todas sus responsabilidades.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
18.	¿Cuántos maestros de	Todos los entrevistados	
19.	¿Cuentan con el apoyo de psicólogos para el programa de inclusión (DAI)?	Todos los entrevistados indicaron que si poseen una maestra de apoyo a la inclusión, los cuales fueron: la Dir. ^a , la Subdirectora, la M1; M2; M3; M4 y la DAI.	
Categoría: apoyo psicológico			
<p>Categoría: docentes de apoyo a la inclusión Análisis: la relación psicológica en este modelo de Educación Inclusiva es fundamental para el desarrollo e implementación de los factores básicos que la constituyen, pues se debe crear nuevos patrones de aceptación a la diversidad, a través de la aplicación de valores que reflejen igualdad, integración e inclusión.</p> <p>Análisis a las docentes de apoyo a la inclusión, cumplen un verdadero reto, en cada institución a la cual son asignadas, deben lastrar en constante capacitación talleres y actualizándose constantemente, y posterior a ello ser portavoz a cada docente, y lograr la adecuación curricular en cada institución para que la inclusión de frutos.</p> <p>Los entrevistados en su totalidad expresan que no cuentan con el apoyo de psicólogos. En esta pregunta todos los entrevistados han expresado que, si cuentan con un maestro de apoyo a la inclusión, que es una para toda la población estudiantil para cada turno de mañana y como vespertino. Cada turno está conformado por 33 secciones, las cuales la maestra de apoyo a la inclusión, debería de atender a cada una cada día, lo que dificulta las funciones y el buen desarrollo de la educación inclusiva.</p>			

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
20.	¿Existen convenios con otras instituciones que apoyen el desarrollo de la inclusión?	Los entrevistados indicaron que no existen convenios con ninguna institución que los apoyará en la institución para el desarrollo de la inclusión, los cuales fueron: la Dir., la Subdirectora, la M1, M2, M3, M4, M3; M4 y la DAI.	Los entrevistados: la Dir. ^a , la Subdirectora, y la DAI, manifiestan que si hay convenios con otras instituciones de apoyo, las cuales son: la unidad de salud y la policía.

Categoría: controversia de integración o inclusión

Análisis: los convenios de apoyo para cada uno de los centros educativos, son base para el progreso de programas y respaldo a las necesidades educativas; por lo que la jefatura de la dirección debe saber gestionar con las organizaciones e instituciones más cercanas, para distribuir esfuerzos y forjar alianzas que beneficien el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, sin distinción de sus capacidades, y la inclusión es brindar una educación de calidad al estudiante acorde a su condición.

Hay un contraste en el desarrollo de esta pregunta, ya que la mayoría de entrevistados dicen no haber convenios, ya que dicen que existe una gran falta de gestión por parte de la dirección de la institución, y la otra minoría dice que si hay convenios pero que no llegan a todos los alumnos, sin embargo, expresaban que se vuelve un desafío por la falta de recursos y adecuaciones para aplicar con calidad la inclusión, algunos actos donde se necesite su participación.

N°	Pregunta	Similitud	Diferencia
22.	¿Cuál es el compromiso que tiene como docente para favorecer la aplicación de los factores que fundamentan la educación inclusiva?	Gran parte de los entrevistados indicaron que su compromiso era colaborar más con los cambios curriculares que proponen para la educación inclusiva, los cuales fueron: la M1, M2, M3 y la M4.	La menor parte de entrevistados expresa que el compromiso deben hacerlo en primer lugar los del Ministerio de Educación, las cuales fueron: Dir. ^a , la Subdirectora y la DAI y que por su parte es llevar a cabo esas acciones como gestión y organización que encaminan a la inclusión.

Categoría: **compromiso del docente para la inclusión.**

Análisis: el compromiso que debe adquirir el docente para poder llevar a cabo la implementación de los factores que fundamentan la inclusión, debe ser un cambio personal, que valore la atención a la diversidad como fin primordial y colaborar con el cambio curricular, que para el docente no signifique una carga más, sino acoger con amor a los estudiantes que llegan vulnerables por determinadas condiciones.

La mayor parte de respuestas indican que el compromiso debe ser por parte de ellos como maestros, el aceptar este reto con apertura y disponibilidad, mientras que la otra parte de entrevistados piensa que el compromiso debe de venir por parte del Ministerio de Educación.

4.2 Guía de observación aplicada a los alumnos de primero y segundo ciclo del Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar

Criterio a observar	Interpretación
<p>1. Desarrollan talleres en la jornada de tiempo extendido</p>	<p>El Centro Escolar Tomás Medina “El Palmar” cuenta con una población total de mil trescientos alumnos, para lo cual se lleva a cabo la implementación de diversos talleres y donde se puede observar que es un mínimo número de estudiantes los que asisten debido a la falta de insumos, apoyo del personal docente e incentivación de la institución. Los talleres se encuentran a disponibilidad del turno matutino como vespertino.</p>
<p>Análisis: el taller que más se destaca es el de refuerzo académico en turno matutino, debido a que los maestros coordinadores de grado envían a los alumnos que presentan mayor necesidad educativa dentro del aula, dejando de lado que es una oportunidad para todos, seguido a este se encuentra el de panadería donde se constata la asistencia mínima de alumnos y que los materiales a utilizar en su mayoría son llevados por ellos. Para el desarrollo de cada uno de los talleres se presentan tales factores; un espacio pequeño, no se lleva un conteo diario de asistencia y no existe una supervisión del trabajo por parte de las autoridades de la institución.</p>	

Criterio a observa	Interpretación
2. Fomentan la participación de la familia y la comunidad en actividades extracurriculares	Se establecen actividades extracurriculares calendarizadas a inicio del año escolar por las autoridades de la institución, donde buscan crear espacios para fomentar la participación de la familia y la comunidad, sin embargo el involucramiento no es certero, pues no todos participan en las actividades, ya que su trabajo no se los permite o no coinciden con un horario apropiado para poder asistir.
<p>Análisis: las familias comprometidas con el aprendizaje de sus hijos son muy pocas, ya que en su mayoría lo que les detiene es el trabajo laboral. Dentro de la institución se llevan a cabo actividades para fomentar la participación en general, donde la asistencia es mínima y poco representativa del total de alumnos. Por otra parte, la participación de la comunidad no es tomada en cuenta, pese a que puede acudir a los diferentes sectores que le rodean, como para el desarrollo de actividades calendarizadas.</p>	

Criterio a observar	Interpretación
3. Los alumnos realizan proyectos escolares en cada asignatura	No todos los docentes se interesan con el aprendizaje eficaz y efectivo de los alumnos, siendo una mínima parte de actores de la educación los que realizan proyectos escolares en cada asignatura, entre los cuales se encuentran: <ul style="list-style-type: none"> • Huerto escolar • Reforestación
<p>Análisis: al observar las aulas en las que los alumnos reciben clases diariamente, se puede concluir que los docentes no ejecutan proyectos escolares y los que afirman hacer estas actividades son muy pocos, siendo una o dos veces al año que lo llevan a cabo. El huerto escolar como principal proyecto, se ha ejecutado con alumnos y padres de familia dentro de la institución; aunque su seguimiento y supervisión no sea continuo. En cuanto</p>	

a la reforestación, es un proyecto temporal que se lleva a cabo con ayuda de una corporación y en la que participan solo alumnos seleccionados.

Criterio a observar	Interpretación
4. Participa todo el personal docente en la ejecución de talleres.	En base a lo observado, no todo el personal docente participa en la ejecución de talleres, la institución contrata una persona que es la encargada de desarrollar el taller de panadería, para el resto de talleres como refuerzo académico y lectoescritura es coordinado por el personal del centro escolar.
Análisis: todo el personal se ve involucrado, mas no todos participan en este proceso, es decir que la institución tiene que contratar una persona externa para llevar a cabo el taller de panadería la cual posee conocimientos básicos al respecto, pero no es una especializaste del tema. Por el contrario, refuerzo académico y lectoescritura se encuentra a cargo de una docente de la institución que labora de planta en jornada vespertina y que no es capacitada para dar atención especializada y acorde a cada tipo de alumno.	

Criterio a observar	Interpretación
5. Asiste la familia y la comunidad en las actividades que programa la institución.	El centro escolar programa actividades como escuela para padres y entrega de notas de forma trimestral, con la finalidad de que asista la familia constantemente como una prioridad para conocer el rendimiento académico de sus hijos. Hecho que al ser concretado y llevado a la práctica no supera lo planificado, pues son pocos los que asumen la responsabilidad y deciden asistir.
Análisis: la asistencia de la familia en las actividades no es representativa al número de alumnos matriculados en la institución; se puede observar poco interés por conocer el ámbito educativo en el que se desarrollan diariamente las niñas y niños, y cuál es su rendimiento. Los padres de familia prefieren asistir a la entrega de notas, pues lo ven como un compromiso con el docente y no con la educación de sus hijos al faltar a la escuela para	

Criterio a observar	Interpretación
6. El docente utiliza material didáctico para desarrollar las clases.	El personal docente no utiliza material didáctico para desarrollar las clases, acostumbra hacerlo de forma tradicional, donde no se observa innovación y la motivación de los alumnos no es aumentada por un interés hacia el aprendizaje constante.
<p>Análisis: asumir el rol docente en su totalidad es una responsabilidad con la que pocos cuentan, asimismo la falta de innovación y creatividad para el desarrollo de contenidos es una situación poco agradable para los alumnos, ya que el usar material didáctico implica leer y transcribir la información contenida en libros de texto. Es decir, los docentes hacen uso del método tradicional para impartir clases, donde sentar a las niñas y niños por columnas frente al pizarrón se vuelve una costumbre que pocos se atreven a cambiar.</p>	
<p>padres; donde se brinda información general. Además, la comunidad es un sector que no se toma cuenta para la ejecución de estas actividades.</p>	

Criterio a observar	Interpretación
7. Posee estructura la clase que se imparte en el aula.	A través de la observación que se realizó, se identificó que aunque los maestros dicen tener un orden para desarrollar las clases, en realidad no es así, ya que la mayoría sigue el método tradicionalista, que es, dar clases según un libro y dictar y copiar. Fueron dos de 33 maestros que tratan de seguir la estructura de clase en orden y con organización.
<p>Análisis: la estructura de la clase se vuelve un factor determinante para el estudiante, ya que esto genera un proceso de orden, de saber organizar el proceso de aprendizaje, en</p>	

Criterio a observar	Interpretación
8. Poseen laboratorios de informática.	Si poseen laboratorios de informática, pero no lo utilizan para el uso de los alumnos, sino que funciona como taller en el turno de la tarde, para unos pocos alumnos que seleccionan.
<p>Análisis: el poseer laboratorios de informática en las instituciones, representa un avance a la globalización y contribuir a la actualización de la enseñanza de cada estudiante a la era moderna. No obstante es dirigir con principios y valores el uso correcto de estas herramientas, bajo supervisión y orientación del docente, en donde el alumno sea capaz de explorar, descubrir y facilitar la adquisición de nuevos conocimientos.</p>	
<p>donde se emplea el buen uso de tiempo, de material o recurso, para lograr la participación y motivación en el desarrollo educativo.</p>	

Criterio a observar	Interpretación
9. Realizan actividades motoras.	No realizan actividades motoras ninguno de los maestros, en ninguno de los turnos matutino ni vespertino.
<p>Análisis: la realización de actividades motoras es uno de los factores que busca mejorar la psicomotricidad del estudiante, en donde se orienta poder realizarla fuera de la escuela, y con ello lograr insertarse en la comunidad y hacerla participe; tanto el ajedrez, como la natación, gimnasia, atletismo o esgrima es lo que plantea la educación inclusiva como actividades las cuales se integra y se incluye sin discriminación de ningún tipo.</p>	

Criterio a observar	Interpretación
10. Se aplica el rediseño del aula.	En la observación realizada, se observó que está bastante descuidado el orden y decoración de los salones de clases. Solo hay un grado, que tiene aplicado el rediseño del aula, los demás no lo han aplicado.
<p>Análisis: el rediseño del aula se refiere al cambio de paradigmas tradicionalistas, teniendo como fin el transformar a toda la institución en sí, que se vuelva menos rígida y más flexible tanto en horarios como en programaciones, que cada clase sea más dinámica y participativa, y que los espacios sean aprovechados de mejor manera.</p> <p>Que el estudiante sienta gusto e interés por lo que lo rodea, y se comprometa al cambio, a buscar su propia transformación del conocimiento al observar que se le valora su esfuerzo y empeño incluido por igual a sus demás compañeros.</p>	

Criterio a observar	Interpretación
11. Cuentan con bibliotecas físicas y virtuales.	No poseen bibliotecas físicas ni virtuales en la institución.
<p>Análisis: las bibliotecas de trabajo siempre han sido recursos necesarios y complementarios a la labor docente; ya que el estudiante debe reforzar los contenidos con</p>	

Criterio a observar	Interpretación
12. La infraestructura esta adecuada a las necesidades de la inclusión.	Si hay rampas, pero no las necesarias en toda la institución, y falta mucho por adecuar el espacio y saberlo utilizar para las necesidades de los alumnos. La planta de arriba, no tiene acceso para niños con discapacidad.
<p>Análisis: la infraestructura es un factor complementario al acceso a la Educación Inclusiva, ya que debe estar en condiciones de acceso para los estudiantes que presenten características de discapacidad y deban hacer uso de rampas, pasamanos, pupitres para zurdos, espacios amplios para el traslado de sillas de ruedas, entre otros.</p> <p>En el centro escolar si existen rampas, pasamanos, pero no obstante falta por complementar el rediseño de la escuela, y hacer mejor uso de los espacios dentro de las aulas, así como también el cuidado, el aseo y la decoración de las paredes de la institución.</p>	
<p>ayuda de libros, revistas o periódicos, sin embargo, en la institución no se le da el valor y cuidado correspondiente, más ahora que la tecnología ha avanzado y ya no solo son bibliotecas físicas, sino también ya existen virtuales.</p> <p>Por lo que en el Centro Escolar Tomás Medina, El Palmar, es una de las grandes carencias que tiene, ya que no cuentan con un espacio determinado para biblioteca, lo cual dificulta al proceso de cumplimiento de tareas e investigaciones de los estudiantes.</p>	

4. Análisis general de los datos obtenidos de la entrevista realizada a la directora, subdirectora y docentes

A través de la investigación que se realizó con el fin de obtener información sobre la implementación de los factores que fundamentan la educación inclusiva en el centro escolar Tomás Medina El Palmar, se puede concluir lo siguiente:

1. La política de educación inclusiva realmente contribuye a la valoración de una cultura abierta las diferencias y necesidades de los niños y niñas en áreas de vulnerabilidad dentro de la institución, sin embargo existen barreras como la mala praxis educativa, falta de gestión y de compromiso a la inclusión, que dificultan que esta política se desarrolle gradualmente, por la razón que aunque sea una institución abierta a las diferencias de los niños y niñas que llegan a matricularse no cubren las necesidades que estos presentan por distintas razones como por ejemplo: la falta de recursos pedagógicos y de personal capacitado para atender las diferentes necesidades de la población estudiantil.
2. Para que la educación inclusiva logre sus objetivos es necesario diversificar las pruebas objetivas, adaptándolas al tipo de alumnos que cada docente tiene, siguiendo las adecuaciones curriculares que se proponen, sin embargo, en la realidad no es así, porque sólo pasan una sola prueba objetiva por materia en cada período de evaluación para todos los alumnos; algunos maestros justifican que tienen consideración a alumnos que

presentan dificultad de forma subjetiva, pero no existen evidencias en sus planificaciones ni propuestas evaluativas.

3. Los docentes y parte del personal administrativo no conocen los ocho factores que fundamentan la educación inclusiva, parte de ellos solo conocen que debe existir una relación con la comunidad, con el alumno y el docente, que debe de existir un rediseño del aula y del currículo, pero los demás los ignoran, lo cual hace menos posible la aplicabilidad de estos mismos en la institución y mucho menos en las aulas. Los factores que ya no dependen del conocimiento de los docentes, es el de laboratorio de informática ya que éste pasa cerrado en todas las jornadas de la mañana y sólo se utiliza como taller algunos días por el turno de la tarde; y el otro es la biblioteca de trabajo, ya que no cuentan con este recurso ni físico ni virtual.
4. En la institución se observaron tres factores de los que fundamentan la educación inclusiva con falta de aplicabilidad los cuales son: la comunicación entre familia, comunidad, escuela, maestro y alumno, se genera en casos específicos, cuando es necesario realmente no porque se fomente ni porque se busca establecer una relación entre ellos; el factor de las buenas prácticas educativas y formativas es uno de los más apremiantes en cuanto a la necesidad de hacer conciencia qué es necesario ponerlo en práctica, ya que los docentes se limitan a un trabajo muy mínimo e incluso parte de ellos aún utilizan el método tradicionalista.

Lo que impide al docente de apoyo a la inclusión cumpla con su trabajo, ayudándoles a beneficiar a los alumnos de una educación inclusiva, ya que no quieren sumar más trabajo ni más responsabilidades según ellos; otro de los factores que conocen los docentes es el de los proyectos educativos, sin embargo, solamente tercer ciclo trabaja con esa metodología.

5. Se realizan talleres de refuerzo académico, de manualidades y panadería, tanto en la jornada matutina como en la jornada vespertina sin embargo los alumnos no son todos involucrados, nada más una parte muy significativa de cada turno y no todos los talleres llevan seguimiento semana a semana hay algunos que una semana sí y otra semana no,

así sucesivamente se va perdiendo el objetivo de los talleres el cual es involucrar a todos los alumnos por igual para desarrollar sus competencias y habilidades.

6. Hay mucha contradicción en cuanto a las respuestas de los entrevistados, demostrando que hace falta que los docentes conozcan la información de los programas que se implementan en la institución; en consecuencia observó tanto en las entrevistas como en la guía de observación, que entre ellos mismos se contradicen, pues hay algunos maestros que asumen su responsabilidad e intentan dar lo mejor de sí a sus alumnos para implementar la inclusión y otros docentes que simplemente justifican que por falta de recursos económicos, los factores no se llevan a cabo.
7. En la institución existe resistencia al cambio que propone el programa de la educación inclusiva, en cuanto a la adecuación curricular y al rediseño del aula, ejemplo de ello es que al caminar por los pasillos podemos darnos cuenta de una gran carencia de orden, de aseo, de rediseño, y de valorar las cosas pequeñas que tienen, o de reinventar material didáctico para que los alumnos se sientan motivados a estudiar.
8. De los ocho factores que fundamentan la educación inclusiva se puede deducir que solamente tres se aplican con carencia de calidad y efectividad, los cuales son: relación maestro – alumno y comunidad, proyectos y las prácticas educativas y formativas, ya que hace falta mucho compromiso por trabajar como lo sugiere el programa de educación inclusiva y el hecho que los maestros ya no reciban capacitación constante sobre inclusión, hace menos sensible a la gran necesidad de los niños y niñas que llegan a estudiar esperando una educación de calidad y no solamente una integración a la escuela de ser aceptado en la matrícula generando una sobrepoblación estudiantil pero siendo excluido de una educación justa en evaluaciones y acorde a sus capacidades.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Las buenas prácticas educativas y formativas en los docentes se convierten en una visión de la educación como parte del proceso de un sistema integrado de la institución, siendo complemento del programa educativo donde se establece que para garantizar el éxito de una escuela inclusiva deben de aplicarse los factores básicos que lo fundamentan.

No obstante, en la implementación del programa de educación inclusiva, se debe llevar a cabo la formación pedagógica para sensibilizar al grupo docente y a toda la población en general a fin de comprometerla a brindar apoyo a través de los parámetros de participación, debido a que no se les hace ver a los actores involucrados cual es el papel que deberían desempeñar dentro de este proceso.

Por lo que, la resistencia al cambio por parte del docente de no realizar las adaptaciones curriculares, imposibilita la operatividad y desarrollo de proyectos que fomentaran la participación del estudiante haciendo uso de los espacios siendo parte primordial de los factores de inclusión.

En cuanto a la matrícula no existen limitantes para el ingreso de niños y niñas al período escolar, sin embargo, eso ha generado una sobrepoblación dentro de la institución de la cual no tienen control de ello, generando desorden, mala distribución de espacios y de recursos pedagógicos.

Respecto a los factores de la biblioteca de trabajo y laboratorio, no poseen material físico ni virtual para el uso del estudiante, lo que representa una necesidad para los alumnos de tener que buscar otros lugares para la realización de tareas escolares.

Finalmente, las limitaciones en la implementación de la educación inclusiva es la ausencia de los factores antes mencionados, los cuales por falta de gestión y del compromiso a la calidad de educación, se ha conformado con brindar de manera incompleta este programa educativo que espera en algún momento cumplirse en su totalidad.

Recomendaciones

A la Directora:

Asegurar que los ocho factores que fundamentan la Educación Inclusiva se apliquen totalmente, iniciando por aperturar la biblioteca de trabajo, el laboratorio y la existencia de actividades motoras, los cuales contribuirán a la práctica educativa y formativa del docente. Brindar capacitación o gestionar con el MINED, charlas que sensibilicen el compromiso que deben adquirir todos los actores de la Educación Inclusiva.

Promover la adecuación curricular de forma urgente en la institución, generando aceptación del docente para que al ser esto posible, se den cuenta que no requiere más trabajo, sino buscar que el aprendizaje sea de calidad para el estudiante.

Establecer un parámetro de la capacidad que tiene las aulas para los alumnos, para que en la matrícula se defina un número que no sobre pase ese límite, así evitara la sobrepoblación de estudiantes.

Generar convenios con instituciones públicas o privadas, como por ejemplo con las universidades para que los estudiantes de las diferentes carreras en su año social puedan ejercer sus horas prácticas en el Centro Educativo, para que los alumnos se beneficien de una mejor atención, como psicológica, deporte, entre otras.

A los docentes:

Comprometerse a realizar mejores prácticas educativas y formativas a través de sus planificaciones y propuestas de evaluación diversificadas acorde a las necesidades de sus alumnos.

A ser precursores de una educación inclusiva de calidad, buscando herramientas didácticas que superen las limitaciones que poseen como institución.

Que fomenten la relación Docente – alumno – comunidad, a través de actividades ex aula, o de proyectos que involucren a los padres de familia y a la comunidad para que el trabajo de la educación de mejores resultados.

Referencia

Bardeau, J.M. (1978). *Minusvalía e inadaptación*. Madrid: SEREM.

Barton, Len (1988). *Discapacidad y sociedad*. España. Editorial Morata.

Calvo Muñoz, C. (2012). *Del mapa escolar al territorio educativo*. Coquimbo, Chile: Universidad de la Serena.

CIE. (2008). *Conclusiones y recomendaciones de educación inclusiva*.

Cigman, R. (2007). *Included or Excluded? The challenge of the Mainstream for some SEN Children*. London and New York. Editorial Blackwell.

Dewey, J. (1920). *Democracia y educación*. Madrid: Editorial Morata, S.L.

Freire, P. R. (1996). *Cartas a Cristina*. Argentina: Siglo XXI Editores.

Gardner, H. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. (Primera ed.). Buenos Aires: Paidós, SAICF.

Grau Rubio, C. (1998). *Educación especial de la integración escolar a la escuela inclusiva*. Valencia: Promolibro.

Hernández Sampieri, R., Collado, F., & Baptista, L (2006). *Metodología de la investigación* 4ª Edición. México D.F. Editorial McGraw Hill.

LEPINA. (2013). *Recopilación de normas de niñez y adolescencia en El Salvador*. Ps.,93-199. El Salvador.

- MINED. (2007). *La inclusión en la educación*. Lima, Peru.: Raul Peña S.A.C.
- MINED. (2010). *Política de Educación Inclusiva*.
- MINED. (2014). *Estrategias metodológicas efectivas en la Escuela Inclusiva*. San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2014). *Evaluación de los aprendizajes en la Escuela Inclusiva*. San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2014). *Fundamentación de la Escuela Inclusiva*. San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2014). *Gestión pedagógica en la Escuela Inclusiva*. San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2014). *Guía de actualización metodológica para docentes*. San Salvador. El Salvador: RR Donnelley de El Salvador.
- MINED. (2016). *Sistematización del modelo EITP*. San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2014). *Adecuación del índice de Inclusión al contexto educativo salvadoreño*. San Salvador, El Salvador.
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- Piscitelli, A. G. (2009). *Nativos digitales*. Argentina. Editorial: Santillana.
- Rousseau, J. J. (1762). *Emilio o la educación*. París. Edit. Elaleph.
- Sánchez, J. L. (1822). *La educación Especial 1: Teoría, historia y legislación*. Martín Impresores.
- Torres, R. M. (2000). *Una década de educación para todos. La tarea pendiente*. Caracas, Buenos Aires: Laboratorio Educativo.
- UNESCO. (2005). *Temario abierto sobre educación inclusiva*.
- UNICEF. (2013). *El financiamiento de la educación en El salvador*. San salvador, El Salvador: ImpreMark.

ANEXOS

- Guía de entrevista:

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES DEL CENTRO ESCOLAR TOMÁS
MEDINA, EL PALMAR**

Objetivo: Obtener información sobre la implementación por parte del personal docente, acerca del programa de escuela inclusiva de tiempo pleno y de la aplicabilidad de los factores básicos que lo fundamentan.

Indicación: Por favor responda en forma objetiva a las siguientes interrogantes, pues de ello depende la validez de los resultados de esta investigación.

1. ¿La política de educación inclusiva contribuye a la valoración de una cultura abierta a las diferencias y necesidades de los niños en áreas de vulnerabilidad en la institución?
2. ¿Realizan pruebas objetivas diversificadas y acordes al tipo de alumnos?
3. ¿Conoce los factores básicos que plantea el MINED para asegurar el éxito de una escuela inclusiva de tiempo pleno?
4. ¿Cuáles de los factores considera que más se aplican en el centro escolar?
5. ¿Cuál es la mayor limitación que tiene la institución para aplicar correctamente los factores?
6. ¿Qué tipo de talleres desarrollan en la jornada de tiempo extendido?
7. ¿Cuáles son las necesidades formativas, culturales y sociales que son prioritarias en la institución?
8. ¿Fomentan la participación de la familia y la comunidad en actividades extra curriculares?
9. ¿Asiste la familia y la comunidad en las actividades que programa la institución?
10. ¿El docente utiliza material didáctico para desarrollar las clases?
11. ¿Los docentes entregan planificaciones y guiones de clases?
12. ¿Cómo se estructura la clase que se imparte en el aula?
13. ¿Cuáles son los proyectos que realizan los alumnos en cada asignatura?
14. ¿Qué requisitos solicitan para la matrícula de las niñas y los niños de nuevo ingreso?
15. ¿Existe resistencia por parte de los docentes, para realizar las adaptaciones curriculares que propone la educación inclusiva?
16. ¿En qué momento los maestros reciben capacitación sobre educación inclusiva?

17. ¿Qué tipos de competencias poseen los maestros para dar atención a la diversidad que presentan los alumnos?
18. ¿Cuántos maestros de apoyo poseen la institución para el programa de inclusión (DAI)?
19. ¿Cuentan con el apoyo de psicólogos?
20. ¿Existen convenios con otras instituciones que apoyen el desarrollo de la inclusión?
21. ¿Qué se está fomentando dentro de las aulas del centro escolar, integración o inclusión de los alumnos?
22. ¿Cuál es el compromiso que tiene como docente para favorecer la aplicación de los factores que fundamentan la Educación Inclusiva?

