

Educación inclusiva: programa de sensibilización en una institución educativa de Sincelejo-Sucre

Inclusive education: an awareness
program at an educational institution
in Sincelejo, Sucre

Daniela P. Doria-Dávila¹

doria969@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3370-826X>

Mirella M. Manjarrés-Rodelo¹

mirella.manjarres@cecar.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-6820-2376>

<https://doi.org/10.22209/rhs.v8n1a01>

Recibido: marzo 30 de 2019.

Aceptado: junio 28 de 2020.

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue evaluar el efecto de un programa de sensibilización frente a la importancia del enfoque de educación inclusiva en la comunidad educativa (vinculando a padres, docentes, administrativos y estudiantes) de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto en la ciudad de Sincelejo-Sucre en el año 2019. La metodología que se utilizó para el estudio, fue de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Inicialmente se llevaron a cabo una serie de encuestas y entrevistas, para conocer cómo se encontraba hasta ese momento el proceso de inclusión en la institución, seguidamente se desarrolló el

programa de sensibilización por medio de: conversatorios, capacitaciones y una feria de inclusión educativa. Posterior a ello, se realizaron las encuestas para medir el grado de satisfacción y eficacia del trabajo llevado a cabo. Los resultados evidenciaron que los adelantos en materia de inclusión que se tenían hasta ese momento en la institución, eran escasos y de no muy buena calidad; por lo cual no se había logrado sensibilizar a la comunidad educativa de este plantel, enfatizando la dificultad en el cuerpo docente. Finalmente, se concluye que el programa de sensibilización se mostró eficaz debido a que la comunidad educativa evidenció una mayor apropiación y sensibilización del enfoque de educación inclusiva.

Palabras clave: educación infantil especial; educación integradora; educación universal; institución de educación; Colombia.

Abstract

This paper aims to assess the effect of an awareness program on the importance of an inclusive education approach in the educational community (engaging parents, teachers, management staff and students) of Antonio Prieto Industrial and Technical Education Institution in the city of Sincelejo (Sucre) in 2019. The research study used a descriptive quantitative approach. At the outset, a

¹ Corporación Universitaria del Caribe CECAR – Sincelejo, Colombia.

number of surveys and interviews were carried out in order to know the state of the inclusion process at the institution up until that moment. Then, the awareness program was executed through talks, training sessions and an educational inclusion fair. After that, surveys were conducted to measure the degree of satisfaction and effectiveness of the activities carried out. The results showed that the progress in the field of inclusion that had been achieved in the institution before the awareness program were poor since the awareness-raising of the educational community of the institution had not yet been reached, with the teaching staff posing the greatest challenge. Finally, the study concluded that the awareness program was effective as the educational community showed greater appropriation and awareness of the inclusive education approach.

Keywords: special children education; inclusive education; universal education; educational institution; Colombia.

Introducción

Es importante reconocer cómo a lo largo del tiempo se ha evidenciado la falta de estrategias y diseños pedagógicos, enfocados en la atención de la diversidad y la inclusión en el contexto escolar (Suárez-González, 2019). Sin duda alguna, la existencia de la exclusión ha propiciado que estas actitudes se extiendan a todos los ámbitos de desarrollo del ser humano; tal y como se presenta en el ámbito educativo. Por su parte, características como la raza, el género, las clases sociales, y las dificultades o discapacidades de tipo físico y mental son determinantes al momento de presentarse la exclusión (Tamim & Tariq, 2015).

Por tal razón, es necesario generar un trabajo incluyente, vinculante y de respeto en la sociedad actual, pues, tal y como lo manifiesta Suárez-González (2019), es importante trabajar desde las aulas de clase, en la práctica del valor del respeto. De esta manera, los niños y niñas pueden llevar a casa las actitudes propias que caracterizan este valor y así, lograr que se trabaje de manera comunitaria vinculando a sus familiares, pares, amigos y demás miembros de la comunidad (Sarto & Venegas, 2009; Suárez-González, 2019).

No obstante, el programa de sensibilización que se ejecutó en el presente estudio se basa en el concepto de respeto; comprometiendo y haciendo partícipes a todos los miembros de esta comunidad educativa (padres, docentes, administrativos y estudiantes). Por su parte, el manejo de las dificultades denominadas necesidades educativas especiales (NEE) también debe ser abordado bajo este enfoque de respeto, pues los procesos dentro del aula, generan el cambio de percepción frente a las «limitaciones» de manera más fácil. Hay que tener en cuenta que esto no termina aquí, pues se extiende a todos los espacios de interacción educativa, lo cual aporta a la construcción de la diversidad escolar (Beltrán-Villamizar, Martínez-Fuentes, & Vargas-Beltrán, 2015).

El enfoque de educación inclusiva desde el marco del derecho humano contribuye al buen sentido social, posee un sentido tanto educativo como social al tiempo que rechaza que los sistemas educativos tengan derecho solo a cierto tipo de niños. Por ello, es necesario que cada país diseñe un sistema escolar capaz de adaptarse a las necesidades de sus estudiantes creando escuelas inclusivas (Fernández, 2003).

Por lo que se refiere a los estudios y antecedentes sobre la educación inclusiva, y teniendo en cuenta la importancia de generar estrategias y planes de sensibilización en la población frente a este tema, en una investigación llevada a cabo en el Colegio Universitario Francisco de Miranda en Venezuela, se halló que está indagaba acerca de las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes a los estudiantes con discapacidad, con el fin de conocer la necesidad que existía en relación con la formación de los profesores frente al proceso de inclusión. La investigación encontró que existía una falta de información por parte de los docentes sobre el tema de discapacidad; empleo inadecuado de estrategias para la inclusión. Es así como se evidenció la necesidad de una formación en los docentes a través de un espacio virtual, orientado al uso de estrategias pedagógicas adaptadas a la población con discapacidad (Omaña & Alzolar, 2017).

En un estudio realizado por Song (2016), se pretendía evaluar la autoeficacia de los maestros y sus actitudes hacia las aulas inclusivas en el Japón y Corea, se encontró que los maestros coreanos de educación general tenían mayor autoeficacia que la de los maestros japoneses de educación general dentro del grupo coreano. A su vez, los maestros coreanos de educación general tenían actitudes menos positivas hacia la educación inclusiva que los maestros de educación especial. Los maestros de educación especial coreanos eran los que menos confianza tenían en la colaboración entre maestros, mientras que los maestros japoneses eran los que más confianza tenían en esa colaboración. Tanto los maestros japoneses como los coreanos expresaron una fuerte demanda de capacitación en el servicio.

De igual forma, investigaciones como las de Sedláková (2019) y Mitchell (2016), ponen de manifiesto la importancia del trabajo vinculante con docentes y padres de familia para desarrollar la inclusión educativa. Mitchell (2016) refiere que la educación inclusiva es un concepto multifacético que demanda absolutamente de los educadores en todos los niveles educativos, para atender los aspectos que se requieren en el área, tales son: el plan de estudios, la evaluación, la enseñanza, la aceptación, el acceso, el apoyo, los recursos y el liderazgo. Por su parte, el estudio de Fernández (2013), llevado a cabo en España, expresa también que el factor más crítico para el desarrollo de la educación inclusiva es el profesorado. Destaca que aún son muchos los docentes de educación secundaria que no se encuentran preparados para afrontar la transformación que requiere el sistema educativo.

A continuación, se presenta una investigación que habla sobre las actitudes de los estudiantes sin discapacidad, frente a los estudiantes que tienen alguna condición diferente, en el campo de la educación superior. Se construyó un cuestionario de actitudes de estudiantes hacia la inclusión en la educación superior (CACDEHI.ES), desde el enfoque de investigación cuantitativo de tipo exploratorio, descriptivo y correlacional. Este contó con 1899 estudiantes universitarios sin discapacidad de una universidad chilena. Los resultados manifestaron que los estudiantes sin discapacidad presentaban actitudes favorables hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad (Salinas-Alarcón, 2014); mostrando así que cada día el accionar de los centros formativos y educativos desempeña un papel importante en la construcción de la aceptación por las diferencias.

Según Padilla-Muñoz (2011), en un estudio llevado a cabo con el fin de describir la apertura y la preparación de los docentes para brindar una atención adecuada, a personas con discapacidad, en tres establecimientos educativos de Bogotá, de acuerdo con la normatividad existente, se encontró que hay pocos docentes preparados para la atención a esta población, incidiendo en la inclusión escolar. Aunque las legislaciones evidencian una evolución en la terminología sobre discapacidad y aunque muestran un apoyo al tema en los ámbitos nacional e internacional, todavía existen vacíos para incluir educativamente a esta población.

Por otra parte, los procesos de inclusión se han desarrollado de diferentes formas en distintas partes del mundo, pero con similitudes en la adquisición del compromiso global que debe existir para garantizar el acceso equitativo a la educación de calidad. En el contexto de América Latina y el Caribe, se ha venido promoviendo transformaciones significativas en el ámbito de la educación, lo cual se refleja en la puesta en marcha de procesos de reformas educativas, orientadas a mejorar la calidad de la educación con equidad y eficiencia en la totalidad del sistema educativo (Paya-Rico, 2010; Parra-Dussan, 2010).

Los estados del mundo han ratificado su compromiso con la inclusión educativa en distintos tratados y declaraciones internacionales, firmados a lo largo de las últimas décadas. Dentro de estos destacan por su relevancia: La Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994) y la VII Reunión de Ministros de Educación de la Región de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996). De igual forma, la Declaración Universal de los Derechos Humanos es considerada el primer

antecedente que se genera en términos de reconocer la libertad e igualdad de todos los seres humanos en dignidad y derechos sin distinciones de ninguna naturaleza (Jiménez-Rodríguez & Ortega-Valencia, 2018). En ella se consagra el derecho a la educación, que tiene por objeto «el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales» (ONU, 1948).

Por otra parte, hoy en día, incluso con los avances que se han logrado referente a este tema, sigue siendo necesario continuar con el desarrollo de estrategias y propuestas que favorezcan los procesos de inclusión en el ámbito escolar. La regulación de políticas públicas es una forma de brindar apoyo en el tema de inclusión. Las políticas públicas en materia de educación que se han desarrollado en la última década no solo en el país, sino también en otras partes del mundo, dan cuenta de una preocupación por la construcción de entornos que acojan la diversidad y respeten las diferencias, sin distinción alguna de género, raza, edad, ideología, condición social, o discapacidad (Otálora-Gallego, 2017).

En este sentido, Colombia, al igual que la mayoría de países latinoamericanos que acogen los lineamientos orientadores de la Unesco, se ha comprometido con la transformación de su sistema educativo bajo la bandera de la inclusión. Desde la Constitución de 1991, en el artículo 67 se reconoce la educación como un derecho fundamental para todas las personas, de carácter obligatorio entre los 5 y 15 años de edad. La ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y la Ley de Educación Superior (Ley 30 de 1992) constituyen el marco legal que orienta la prestación del servicio en todos los niveles educativos.

De la misma forma, en cuanto a la educación básica y media, las secretarías de educación son las encargadas de garantizar los procesos y los recursos para la Inclusión en las instituciones públicas de sus municipios de competencia, de acuerdo con la focalización de la población vulnerable; definen las instituciones educativas que atenderán alumnos con NEE y seleccionan una entidad que realice los exámenes para determinar las condiciones de discapacidad de los alumnos (Resolución 2565 de 2003).

La legislación nacional a su vez, prevé la educación inclusiva en todos los niveles de formación; por ello, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) estableció una guía de educación inclusiva orientada principalmente a las instituciones de educación básica y media. En el año 2013, el MEN diseñó los lineamientos de política de educación superior inclusiva, donde describe el proceso de educación inclusiva en este nivel y define unas estrategias y acciones focalizadas en los grupos poblacionales previamente mencionados.

Por su parte la Ley estatutaria 1618 del 2013 busca dar garantía y aseguramiento sobre el ejercicio adecuado de los derechos de las personas con discapacidad, a través de la adopción de estrategias de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables, eliminando así toda forma de discriminación por causa de discapacidad, acorde con la Ley 1346 de 2009 (Mineducación, 2013). También es importante resaltar el decreto 1421 de 2017, en el cual se habla de la reglamentación en el

marco de la educación inclusiva (Mineducación, 2017), lo cual permite garantizar apoyo y promoción de la diversidad, respetando la igualdad de derechos que todos los seres humanos tienen y merecen.

Por esta razón, el objetivo del presente estudio fue evaluar el efecto del programa de sensibilización sobre la importancia del enfoque de educación inclusiva en integrantes de la comunidad educativa (padres, docentes, administrativos y estudiantes) de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto en la ciudad de Sincelejo-Sucre en el año 2019.

Materiales y métodos

Tipo de estudio

El presente estudio fue desarrollado desde el paradigma positivista con enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo (Hernández, Collado, & Lucio, 2014).

Población y muestra

La población participante pertenecía a la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto de la ciudad de Sincelejo-Sucre, compuesta por padres de familia, docentes, administrativos y estudiantes. A continuación, en la **Tabla 1** se presenta de manera detallada las características socio-demográficas que componen la muestra con la que se trabajó.

Tabla 1. Características sociodemográficas

Cargo	Jornada		Sexo		Nivel socioeconómico			Total
	Mat.	Ves.	F	M	Medio-Alto	Medio-bajo	Bajo	N
Estudiante	350	100	250	200	4	30	86	450
Docente	30	9	18	21	28	11	0	39
Administrativo	7	7	8	6	2	11	1	14
Padre/Cuidador	95	25	100	20	5	30	85	120

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019).

Dentro del total del grupo de estudiantes participantes (450) se incluyeron 35 estudiantes en condición de discapacidad asignados previamente en esta categoría por la institución. El total de la muestra de los participantes de toda la comunidad educativa fue de 658 personas.

Descripción del procedimiento

Inicialmente, se identificaron los programas y prácticas de inclusión educativa que se habían realizado previamente en la institución; utilizando para ello una entrevista estructurada (la cual se aplicó a la trabajadora social y la psicóloga), una encuesta a la comunidad educativa en general, y observación participativa.

Luego de conocer el estado de la problemática y cómo la institución había desarrollado los procesos de educación inclusiva, se realizó un análisis de la información obtenida. Seguidamente se diseñó el programa de sensibilización, pues se identificó que el enfoque de educación inclusiva no había tenido éxito en la institución a causa de la falta de sensibilización de la comunidad frente a este tema. Por ello, se desarrolló el programa con base en la promoción del respeto por las individualidades del ser humano.

Este programa estaba compuesto por charlas, conversatorios, capacitaciones, talleres formativos, y una feria de inclusión educativa. De esta manera, se desarrollaron espacios de información, reflexión y conocimiento frente al tema de inclusión educativa. Luego de esto se aplicaron unas encuestas de satisfacción para evaluar el efecto que el programa de sensibilización había causado en la comunidad educativa.

Descripción del programa de sensibilización

El programa estaba constituido por las siguientes actividades:

1. *Charlas*: estas charlas eran desarrolladas por grupos de estudiantes en el mismo rango de edad y curso; se abordaban temas sobre la importancia del respeto, en qué consistía el enfoque de educación inclusiva, cómo ellos lo podían poner en práctica. Esta actividad se desarrolló dos veces con cada grupo de estudiantes, aproximándose a los temas de manera didáctica y entretenida.
2. *Conversatorios*: este era un espacio que se llevaba a cabo una vez por semana con

cada grupo de trabajo, con el fin de que los estudiantes expresaran sus emociones, sentimientos y puntos de vista con relación al tema de inclusión y respeto por las diferencias.

3. *Capacitaciones*: esta actividad era exclusiva para los docentes, administrativos y padres de familia; pues en ella se explicaba en qué consistía el enfoque de educación inclusiva, las políticas de inclusión que se estaban ejecutando en el país, los derechos de los niños en el campo educativo, y cómo elaborar los planes individuales de ajustes razonable-PIAR, que se debían implementar en todas las instituciones educativas del país por el decreto 1421 del 2017. Esta actividad se desarrolló tres veces.
4. *Talleres formativos*: también estaban dirigidos a los padres y docentes de los niños. Consistían en explicar el decreto 1421 del 2017, su importancia, cómo abordar el respeto en las aulas, reconocer las prácticas inclusivas en los ámbitos de nuestra vida, cómo promover el respeto por la diversidad y la diferencia dentro y fuera del aula. Esta actividad se desarrolló una vez con los padres de familia y tres veces con los docentes.
5. *Feria de inclusión educativa*: esta fue una actividad en la que se vinculó a toda la comunidad de esta institución educativa. Se desarrolló una jornada psicoeducativa sobre el respeto por las diferencias y la promoción de la inclusión, fue la I feria que se realizaba teniendo en cuenta este tema. Se montaron diferentes stands con información sobre algunas dificultades escolares que podían presentar los estudiantes, cómo tratar con respeto esas características diferentes, y se implementó un pequeño espacio de juegos lúdicos donde se ponía a prueba lo aprendido durante la feria.

Instrumentos utilizados

1. *Entrevista estructurada (ad hoc)*: las entrevistas realizadas a la psicóloga y trabajadora social del plantel educativo fueron desarrolladas de manera estructurada, con el fin de conocer puntualmente las prácticas inclusivas y el éxito que estas habían tenido en la institución. Las preguntas que contenía la entrevista fueron: ¿En la institución se ha implementado el enfoque de educación inclusiva? ¿Qué estrategias han usado con anterioridad para promover el enfoque de educación inclusiva en la institución? ¿consideran que fueron eficaces esas medidas para promover la inclusión en la escuela y por qué? ¿Qué estrategias o actividades se están implementando actualmente en relación con la inclusión dentro del plantel?
2. *Cuestionario de datos sociodemográficos (ad hoc)*: los participantes completaron un cuestionario socio-demográfico que incluyó el cargo al cual pertenecían, la jornada, sexo y el nivel socioeconómico, el cual se basó en la escala de Hollingshead (1975). La encuesta o cuestionario de datos sociodemográficos es un método de recolección de información aplicada a una persona o población determinada, con el fin de recolectar datos, referidos principalmente al componente personal; estos pueden incluir preguntas sobre el estado civil, edad, género, nivel de escolaridad entre otros (Figueroa & Trejo, 2003).
3. *Encuesta de educación inclusiva (ad hoc)*: las encuestas realizadas a la comunidad educativa del colegio Antonio Prieto, fueron elaboradas con base en los autores Casas-Anguita, Repullo-Labrador y Donado-Campos (2003), teniendo en cuenta los

parámetros de construcción de encuestas que estos detallan en su trabajo de investigación. Las encuestas de educación inclusiva fueron ejecutadas dos veces durante la investigación, antes de la ejecución del programa de inclusión y después del desarrollo del mismo. Las encuestas fueron elaboradas en el programa virtual de Google Forms.

Análisis de datos

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico de Office Excel. Se elaboró una base de datos con la información de los participantes y se obtuvieron los porcentajes que se muestran en el apartado de los resultados. Estos datos fueron tomados de las encuestas que se realizaron de manera virtual con el programa estadístico de Google Forms, debido a la facilidad de difundir la encuesta en la comunidad educativa de la institución.

Para el caso de las entrevistas realizadas a la trabajadora social y a la psicóloga de la institución se compararon las respuestas de estas dos entrevistas, para conocer el estado en que se encontraba la institución en cuanto al enfoque de educación inclusiva antes de iniciar con la implementación del programa de sensibilización.

Resultados

De acuerdo con las entrevistas realizadas a la trabajadora social y psicóloga de la institución, se encontró que los adelantos en materia de inclusión que tenía la institución eran escasos y de no muy buena calidad, pues los resultados de las capacitaciones que habían desarrollado

hasta ese momento, no evidenciaron un cambio en la perspectiva de los educadores frente a este tema. Por lo cual se hace énfasis en el trabajo con los docentes como ejes principales para la promoción de la inclusión en la escuela.

La psicóloga manifestó en la entrevista; que con los estudiantes y padres de familia era muy poco lo que se había desarrollado para promover el enfoque de educación inclusiva. De igual manera, expresaba que cada vez eran más los diagnósticos que llegaban a la Oficina Gestión Comunidad, sobre las dificultades escolares que presentaban los niños. Además, se presentó otro problema con respecto a la implementación no exitosa de los planes individuales de ajuste razonables-PIAR, por la falta de apoyo y conocimiento frente al tema.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas antes y después del programa de sensibilización a la comunidad educativa.

Conocimiento del enfoque de educación inclusiva

Conocimiento del enfoque de educación inclusiva antes del programa de sensibilización desarrollado.

Se encontró que el 10% de los administrativos y estudiantes respectivamente eran los que menos conocían sobre el enfoque de educación inclusiva antes del programa de sensibilización. De igual manera los docentes eran los que más conocían sobre el decreto 1421 de 2017 y habían escuchado hablar sobre los PIAR. Este aspecto se detalla mejor en la **Tabla 2**.

Tabla 2. Indicadores que miden el conocimiento del enfoque de educación inclusiva

Población	¿Sabe usted qué es el enfoque de educación inclusiva?		¿Sabe usted de qué trata el decreto 1421?		¿Ha escuchado hablar de: plan individual de ajuste razonable (PIAR)?	
	sí	no	sí	no	sí	no
Docentes	25%	75%	54%	46%	53%	47%
Administrativos	10%	90%	8%	92%	15%	85%
Padres	12%	88%	7%	93%	15%	85%
Estudiantes (incluidos estudiantes con discapacidad)	10%	90%	7%	93%	18%	82%

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019).

Conocimiento del enfoque de educación inclusiva después del programa de sensibilización desarrollado.

Se evidencia que después del programa de sensibilización, el conocimiento sobre el enfoque de educación inclusiva y sobre el decreto

1421 de 2017 aumentó en gran medida en toda la población estudiada. Este aspecto se detalla mejor en la **Tabla 3**.

Tabla 3. Indicadores que miden el conocimiento del enfoque de educación inclusiva

Población	¿Sabe usted qué es el enfoque de educación inclusiva?		¿Sabe usted de qué trata el decreto 1421?		¿Ha escuchado hablar de: plan individual de ajuste razonable (PIAR)?	
	sí	no	sí	no	sí	no
Docentes	95%	5%	98%	2%	100%	0%
Administrativos	85%	15%	83%	17%	95%	5%
Padres	96%	4%	65%	35%	86%	14%
Estudiantes (incluidos estudiantes con discapacidad)	93%	7%	78%	22%	97%	3%

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019)

Sensibilización frente al enfoque de educación inclusiva

Sensibilización frente al enfoque de educación inclusiva después del programa de sensibilización desarrollado en docentes y administrativos

Se encontró que el 100% de los docentes y administrativos respectivamente, consideran importante hablar de inclusión en las escuelas, después del programa de sensibilización, y tenían mayor interés en la eliminación de las barreras que presentaban los estudiantes. Este aspecto se detalla mejor en la **Tabla 4**.

Tabla 4. Indicadores que miden la sensibilización frente a la educación inclusiva en docentes y administrativos

Población	¿Considera que es importante hablar de inclusión en las escuelas?		¿Tiene un mejor manejo de los diagnósticos que tienen los niños en condición de discapacidad?		¿Tiene interés en ayudar a la eliminación de las barreras que presentan los estudiantes en cada área escolar?		¿Sabe usted hacer el plan individual de ajuste razonable (PIAR)?	
	sí	no	sí	no	sí	no	sí	no
Docentes	100%	0%	93%	7%	99%	1%	98%	2%
Administrativos	100%	0%	65%	35%	100%	0%	No aplica	No aplica

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019).

Sensibilización frente al enfoque de educación inclusiva después del programa de sensibilización desarrollado en padres de familia

Se encontró que el 100% de los padres de familia consideran importante hablar de inclusión en las escuelas, y el 98% tiene interés en ayudar a la eliminación de barreras después del programa de sensibilización. Este aspecto se detalla mejor en la **Tabla 5**.

Tabla 5. Indicadores que miden la sensibilización frente a la educación inclusiva en los padres

Población	¿Considera que es importante hablar de inclusión en las escuelas?		¿Tiene interés en ayudar a la eliminación de las barreras que presentan los estudiantes en cada área escolar?	
	sí	no	sí	no
Padres	100%	0%	98%	2%

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019).

Sensibilización frente al enfoque de educación inclusiva después del programa de sensibilización desarrollado en estudiantes

Se evidencia un gran porcentaje de estudiantes que considera importante tratar con respeto a los demás después del programa de

sensibilización. Este aspecto se detalla mejor en la **Tabla 6**.

Tabla 6. Indicadores que miden la sensibilización frente a la educación inclusiva en los estudiantes

Población	¿Es importante para ti tratar a todos por igual?		¿Respetas ahora más que antes a tus compañeros que tienen alguna discapacidad?		¿Sientes que aprendiste algo con las actividades sobre la inclusión educativa?	
	sí	no	sí	no	sí	no
Estudiantes	95%	5%	98%	2%	100%	0%

Fuente: elaboración propia (noviembre de 2019).

Discusión

La apropiación por parte de la comunidad educativa sobre el tema de educación inclusiva es fundamental para el proceso de sensibilización que se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto. Tal como lo mencionan Peralta-López (2001) y Magyar *et al.*, (2020), no es posible hablar de inclusión sin el apoyo, la responsabilidad y la participación de todo el profesorado, de las familias y de los alumnos. En la planificación educativa, se necesita un claro sentido de pertenencia para los fines comunes de la educación. Se trata de abrir la escuela al respeto, a la inclusión y a la diversidad. Por tal motivo, las actitudes positivas por parte de los docentes hacia la inclusión se afirman como un requisito previo para una educación inclusiva exitosa (Heyder, Südkamp & Steinmayr, 2020). No obstante, se destaca que las interacciones mediadas por los amigos o pares de los niños con discapacidad aumentan las interacciones con sus compañeros. Su participación social y

su participación académica se dan de manera más efectiva con el apoyo de otros niños (Carter *et al.*, 2016).

El objetivo del presente trabajo fue evaluar el efecto de un programa de sensibilización frente a la importancia del enfoque de educación inclusiva en la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Prieto en la ciudad de Sincelejo-Sucre, este programa vinculó a padres de familia, estudiantes, docentes y administrativos del plantel educativo, considerando la importancia de la participación de todos estos miembros como actores fundamentales para llevar a cabo el proceso de inclusión. En este sentido, se encuentran estudios como el de Moriña y Carballo (2017), que buscaban medir el impacto de un programa de capacitación docente sobre educación inclusiva y discapacidad. Los resultados revelaron que después del programa de capacitación, los docentes consideraron que

lo que habían aprendido era útil para su práctica profesional y destacaron que se sentían mejor informados y capacitados. De igual manera, ocurrió con los profesores que participaron en el presente estudio, quienes además de referir esto manifestaron sentirse interesados en ayudar a la eliminación de las barreras que presentan los estudiantes, y reconocieron la importancia del enfoque de educación inclusiva. Todo esto después de la implementación del programa de sensibilización.

Por su parte, los resultados obtenidos con el programa de sensibilización del presente estudio se comparan con los obtenidos en la investigación de Contreras, Sierra y Pérez (2017), en donde los autores buscaban favorecer la inclusión en el aula de clase implementando actividades lúdico-grupales y sus resultados manifestaron que el trabajo realizado fue satisfactorio, debido al interés que mostraron los estudiantes durante la ejecución de las actividades. Al final, se evidenció un mejoramiento en su comportamiento hacia los compañeros que presentaban alguna dificultad a nivel físico o cognitivo. Como se muestra, los hallazgos de estas dos investigaciones fueron eficaces.

En este sentido, se destaca la importancia de este tipo de trabajos, pues al tratar de generar un cambio de perspectiva frente a la población con NEE, las actitudes de los estudiantes juegan un papel fundamental en el desarrollo de la educación inclusiva. La inclusión educativa, según la ONU, es entendida como una búsqueda continua de mejores formas de dar respuesta a la diversidad. Se quiere enseñar a los otros a vivir con la diferencia, de tal forma que se pueda llegar a considerar de manera más positiva (ONU, 2006). Es importante tener en cuenta esto, pues al potenciar, en los menores, actitudes de respeto y aceptación se pone

en práctica las características principales del enfoque inclusivo.

La investigación que tenía por objeto conocer las actitudes de los estudiantes hacia las personas con discapacidad, identidad moral y educación inclusiva muestra resultados importantes en cuanto a la existencia de una tendencia a incluir a los estudiantes con discapacidades en las clases escolares que tienen un rendimiento más bajo. El fenómeno se observa no solo en sistemas escolares donde las tradiciones de rastreo son muy fuertes (Demeris, Childs, & Jordan, 2007; Fisher, Roach, & Frey, 2002), sino también en sistemas con actitudes igualitarias (Hienonen *et al.*, 2018). Esta selección no aleatoria para aulas inclusivas puede por un lado facilitar la enseñanza (Hienonen *et al.*, 2018) y por el otro empeorar las actitudes de los estudiantes sin discapacidad hacia sus compañeros con discapacidad. Otro aspecto que se destaca de esta investigación es que los maestros de educación general y educación especial deben identificar a los estudiantes con una identidad moral mejor desarrollada e involucrarlos en programas que apoyen la integración social de los estudiantes con discapacidades. Para que así estos puedan actuar como facilitadores en la construcción de redes sociales, de los estudiantes con discapacidad (Szumski, Smogorzewska, & Grygiel, 2020).

Por otra parte, aun cuando en Colombia se reconoce la importancia del enfoque de educación inclusiva, la psicóloga y trabajadora social manifestaron antes del inicio del programa de sensibilización, que los esfuerzos por aplicarlo no han sido suficientes, es necesario seguir trabajando y desarrollando estrategias para su fortalecimiento. En un estudio realizado en el año 2017, con el objetivo de

analizar los progresos y desafíos en materia de educación inclusiva en el país –a través de un estudio comparativo entre las políticas y estrategias desarrolladas y las medidas adoptadas por España en este mismo sentido–, se encontró que el éxito de las políticas públicas reside en la continuidad de los procesos y la capacidad de intervención desde el origen del problema, sin perder a lo que se quiere llegar (Ramírez-Valbuena, 2017).

Se sabe que la educación es un derecho que debe ser garantizado a toda la población en general, especialmente a los más pequeños; por lo tanto, es imperante propiciar por un trabajo conjunto, que pueda brindar las garantías de educación incluyente a los estudiantes, y que tal como los grupos que intervinieron en el proyecto manifestaron: «todas las partes deben ser escuchadas», tanto los estudiantes como los maestros deben generar un ambiente de retroalimentación constante, mostrándose ambas partes abiertas al cambio y a la aceptación.

El presente estudio evidencia algunas limitaciones en cuanto a la participación exclusiva de estudiantes de secundaria, los cuales en su mayoría pertenecían a una jornada académica. Es importante trabajar también con las sedes de la institución, las cuales representan una muestra significativa de niños en básica primaria. Otra limitación que se manifestó es que el estudio no es de carácter longitudinal; al presentarse solo una medida posterior de evaluación del programa, se limita el conocimiento sobre cómo se mantienen las prácticas de sensibilización en el tiempo. Se recomienda seguir trabajando en la capacitación de los docentes, dado que se evidenciaron en este estudio dificultades en los procesos de ejecución del PIAR y apropiación total del decreto 1421

de 2017. También es recomendable que se le dé continuidad al tema desde otra perspectiva, ya sea con la implementación de estrategias para el trato diferencial dentro y fuera del aula, o con la capacitación de las instituciones en temas normativos sobre la inclusión.

Conclusiones

Los resultados obtenidos evidencian que el desconocimiento frente al enfoque de educación inclusiva era bastante elevado por parte de la comunidad educativa en general antes de la implementación del programa de sensibilización. Se logra evidenciar que después de las actividades desarrolladas con el plan de sensibilización hay un porcentaje más alto de conocimiento del enfoque de educación inclusiva, lo cual permite inferir que el programa fue eficaz en este aspecto.

Otro resultado bastante interesante, fue que hubo una mayor adaptabilidad en la ejecución de los planes de ajuste razonables (PIAR) de los estudiantes en condición de discapacidad, debido a que en la encuesta los docentes manifestaron que sabían hacer los PIAR y también que tenían un mejor manejo de los diagnósticos que tienen los niños en condición de discapacidad. Mostraron a su vez, mayor interés en la eliminación de las barreras que presentan los estudiantes en cada área escolar.

La importancia del respeto por las individualidades humanas es un aspecto que se debe enseñar desde los hogares y reforzar en la escuela, por tal motivo es muy importante que las prácticas de inclusión que se lleven a cabo en el ámbito escolar, sean implementadas con más frecuencia. Así como lo expresan Torrego y Monge (2018), la construcción de una

sociedad más justa no puede lograrse sin un sistema educativo inclusivo, reconocer las diferencias entre las personas no es solo justo para aquellos en mayor riesgo de exclusión, sino para el total de la sociedad, porque la diversidad es una cualidad inherente al ser humano. La educación inclusiva se enfoca en cómo cambiar las condiciones del contexto para que las diferencias individuales no se conviertan en obstáculos para el proceso de aprendizaje.

Se concluye que el efecto que tuvo el programa de sensibilización en este plantel educativo fue eficaz, ya que se evidenció cómo mejoró significativamente la perspectiva y el conocimiento por parte de docentes, estudiantes, padres de familia y administrativos de la institución. Los resultados de este estudio apuntan, a la potencialización de estos programas de inclusión en las escuelas; no basta con dar cumplimiento a las políticas públicas que generan los gobiernos de cada país, es necesario implementar otro tipo de estrategias dentro de la escuela para facilitar estos espacios de respeto y diversidad. Esto a su vez va a permitir que las políticas públicas actúen con un mayor impacto. Si se cuenta con este tipo de estrategias que apoyen a las escuelas, se puede avanzar mejor y más fácilmente en materia de inclusión educativa.

Agradecimientos

Agradecemos especialmente a la institución educativa que nos abrió las puertas como pasantes en el área de psicología educativa y al asesor de esta, por su apoyo constante en las inquietudes presentadas en el marco de ejecución del desarrollo del estudio. También agradecemos a la trabajadora social de la institución por facilitar los procesos de trabajo

con el proyecto y al rector del colegio por prestar las instalaciones del plantel educativo para llevarlo a cabo.

Referencias

- **Beltrán-Villamizar**, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L., & Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos*, 18(1), 62-75. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>
- **Casas-Anguila**, J., Repullo-Labrador, J. R., & Donado-Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención primaria*, 31(8), 527-538.
- **Carter**, E.W., Asmus, J., Moss, C.K., Biggs, E.E., Bolt, D.M., Born, T.L., *et al.* (2016). Randomized evaluation of peer support arrangements to support the inclusion of high school students with severe disabilities. *Exceptional Children*, 82, 209-233. <https://doi.org/10.1177/0014402915598780>
- **Contreras**, F., Sierra, H., & Pérez, H. (2017). *Las estrategias lúdico – grupales como método para favorecer la inclusión escolar en la institución Educativa Cristóbal Colón de Morroa – Sucre* (tesis de pregrado). Corporación Universitaria del Caribe CECAR, Sincelejo-Colombia.
- **Demeris**, H., Childs, R. A., & Jordan, A. (2007). The influence of students with special needs included in grade 3-classrooms on the large-scale achievement scores of students without special needs. *Canadian Journal of Education*, 30, 609-627. <https://doi.org/10.2307/20466655>
- **Fernández**, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99.
- **Fernández**, A. (2003). Educación inclusiva: «enseñar y aprender entre la diversidad». *Revista Digital UMBRAL*, (13), 1-10.

- **Figueroa, D., & Trejo, E.** (2003). *Las encuestas sociodemográficas*. Obtenido de http://www.academia.edu/4272784/Las_encuestas_sociodemograficas
- **Fisher, D., Roach, V., & Frey, N.** (2002). Examining the general programmatic benefits of inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education, 6*, 63-78. <https://doi.org/10.1080/13603110010035843>
- **Hienonen, N., Lintuvuori, M., Jahnukainen, M., Hotulainen, R., & Vainikainen, M. P.** (2018). The effect of class composition on cross-curricular competences – Students with special educational needs in regular classes in lower secondary education. *Learning and Instruction, 58*, 80-87. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.005>
- **Hernández, R., Collado, C., & Lucio, P.** (2014). *Metodología de la Investigación* (6.ª ed.). Mc Graw Hill Education.
- **Heyder, A., Südkamp, A., & Steinmayr, R.** (2020). How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social-emotional school experiences of students with and without special educational needs? *Learning and Individual Differences, 77*. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101776>
- **Jiménez-Rodríguez, M., & Ortega-Valencia, P.** (2018). Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, 18*(34), 85-104. <https://doi.org/10.22518/usergioa/jour/ccsh/2018.1/a06>
- **Ley 30 de 1992** [Congreso de la República de Colombia]. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Diciembre 28 de 1992.
- **Ley 115 de 1994** [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994.
- **Magyar, A., Krausz, A., Dóra-Kapás, I., & Habók, A.** (2020). Exploring Hungarian teachers' perceptions of inclusive education of SEN students. *Heliyon, 6*(5). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03851>
- **Mitchell, D.** (2016). Inclusive education strategies in New Zealand, a leader in inclusive education. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri 4*(2), 19-29. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.02a>
- **Mineducación.** (2013). Ley estatutaria 1618 de 2013. República de Colombia.
- **Mineducación.** (2017). Decreto 1421 de 2017. República de Colombia.
- **Moriña, A., & Carballo, R.** (2017). The impact of a faculty training program on inclusive education and disability. *Evaluation and Program Planning, 65*, 77-83. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.06.004>
- **Omaña, E., & Alzolar, N.** (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión del estudiante con discapacidad. *Educación en contexto, 3*(6), 83-109.
- **Organización de las Naciones Unidas [ONU].** (15 de marzo de 2006). Aplicación de la resolución 60/251 de la Asamblea General, titulada Consejo de Derechos Humanos, el derecho a la educación de las personas con discapacidades. New York.
- **Organización de las Naciones Unidas [ONU].** (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- **Otálora-Gallego, D. M.** (2017). Educación inclusiva para la primera infancia en Colombia: políticas y reformas (Inclusive Education for the infancy in Colombia: Policies and reforms). *Inclusión & Desarrollo, 4*(2), 21-28. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.4.2.2017.21-28>
- **Padilla-Muñoz, A.** (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 40*(4), 670-699.

- **Parra-Dussan, C.** (2010). «Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos». *Revista ISEES*, (8), 73-84.
- **Paya-Rico, A.** (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista educación inclusiva*, 3(2), 125-142.
- **Peralta-López, F.** (2001). La inclusión: ¿una alternativa al modelo de la escuela integradora al modelo de la escuela integradora y comprensiva en España? *Revista de Ciencias de la Educación*, (186), 183-196.
- **Ramírez-Valbuena, W. Á.** (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230.
- **Resolución** 2565 de 2003. [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. Octubre 24 de 2003.
- **Sarto, M. P., & Venegas, M. E.** (2009). *Aspectos clave de la educación inclusiva* (1.ª ed.). Salamanca, España: Colección Investigación.
- **Salinas-Alarcón, M.** (2014). *Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona-España.
- **Sedláková, M.** (2019). Everyone is welcome here: Beyond the bounds of inclusive education - Beyond the bounds through inclusive education. *Socialni Pedagogika*, 7(2), 113-115.
- **Szumski G., Smogorzewska, J., & Grygiel. P.** (2020). Attitudes of students toward people with disabilities, moral identity and inclusive education—A two-level analysis. *Research in Developmental Disabilities*, 102. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103685>
- **Suárez-González, J. M.** (2019). *Transformaciones educativas desde la aplicación de los ajustes razonables en una institución de primera infancia* [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá-Colombia]. <https://bit.ly/2YHajM>
- **Song, J.** (2016). Inclusive education in japan and korea – japanese and korean teachers’ self-efficacy and attitudes towards inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(1), 643-648. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12324>
- **Tamim. T., & Tariq. H.** (2015). The intersection of caste, social exclusion and educational opportunity in rural Punjab. *International Journal of Educational Development*, 43, 51-62. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.04.008>
- **Torrego, J. C., & Monge, C.** (Coord.). (2018). *Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo*. Editorial Síntesis.