

La inclusión y su accionar desde un enfoque holístico*

Yaqueline Elizabeth Ureña Prado¹ ✉

Sara Esperanza Lucero Revelo²

Paula Marcela García España³

María Camila Rojas Sánchez⁴

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Ureña, Y., Lucero, S., García, P. y Rojas, M. (2015). La inclusión y su accionar desde un enfoque holístico. *Revista UNIMAR*, 33(1), 93-119.

Fecha de recepción: 20 de febrero de 2015

Fecha de revisión: 13 de abril de 2015

Fecha de aprobación: 13 de agosto de 2015

RESUMEN

La investigación del presente artículo, tuvo como propósito establecer los lineamientos para la construcción de un modelo holístico de inclusión escolar a partir de identificar las barreras de acceso al aprendizaje en cuatro instituciones educativas de la ciudad de San Juan de Pasto (2 privadas y 2 públicas); bajo una metodología de corte Mixta (cuantitativa y cualitativa), de tipo descriptiva e investigación acción. Se contemplaron cuatro fases: diagnóstico, propuesta, aplicación, evaluación y seguimiento. Se implementaron métodos de tipo individual (biopsicosocial), de tipo familiar (homeostasis emocional y relacional) y disfunciones familiares y de tipo social (intervenciones grupales – grupo de iguales).

Finalmente, se identificaron barreras de tipo personal, familiar, grupal y social que influyen en el desempeño académico de los estudiantes. Se reconoció las necesidades y se formuló una propuesta de intervención con una nueva forma de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo un enfoque holístico (holismo = holos = total).

Palabras clave: Diversidad, inclusión escolar, intervención holística, necesidades educativas.

Inclusion and its operate from a holistic approach

ABSTRACT

The purpose of this research was to establish the guidelines for the construction of a holistic model of school inclusion from the identification of barriers to learning in four educational institutions (2 private and 2 public) in San Juan de Pasto, Colombia, under a mixed methodology (quantitative and qualitative) and research of descriptive action. The phases diagnostic, proposal, implementation, evaluation and monitoring were referred, and methods of individual type (biopsychosocial), family type (emotional and relational homeostasis), family dysfunction and social type (group interventions - peer group) were implemented.

* Artículo Resultado de Investigación.

¹ ✉ Maestrante en Pensamiento Estratégico y Prospectiva; Especialista en Administración de la Informática Educativa; Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano; Psicóloga; Trabajadora Social; Coordinadora Gestión del Conocimiento Sector Externo, Centro de Investigaciones, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: yurena@umariana.edu.co / elizabeth.u.p@gmail.com

² Doctora en Psicorehabilitación y Educación Especial; Magíster en Educación de Adultos; Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo; Psicóloga; Licenciada en Educación; Diplomados en investigación científica, investigación cualitativa y proyección social; docente investigadora Facultad de Postgrados y Relaciones Internacionales, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: espera67@gmail.com

³ Trabajadora Social, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: paulita_marcel@hotmail.com.

⁴ Trabajadora Social, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: macas_1@hotmail.com

Finally, personal, family, group and social barriers were identified, aspects influencing the academic performance of students. Needs were recognized and an intervention proposal was formulated with a new way of organizing the teaching and learning processes under a holistic approach (holism = holos = total).

Key words: Diversity, inclusive education, holistic intervention, educational needs.

A inclusão e aplicação de uma abordagem holística

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi o de estabelecer as diretrizes para a construção de um modelo holístico de inclusão escolar a partir da identificação de barreiras à aprendizagem em quatro instituições de ensino (dois privadas e duas públicas) na cidade de San Juan de Pasto, Colômbia, sob uma metodologia misturada (quantitativa e qualitativa), descritiva e de pesquisa-ação. Foram examinadas as fases de diagnóstico, proposta, aplicação, avaliação e acompanhamento, e também foram aplicados os métodos de tipo individual (biopsicossociais), tipo de família (homeostase emocional e relacional), disfunção familiar e de tipo social (intervenções do grupo - grupo de pares).

Identificaram-se barreiras de tipo pessoal, familiar, grupal e social que influenciam o desempenho acadêmico dos alunos. As necessidades foram reconhecidas e uma proposta de intervenção é formulada, com uma nova forma de organizar o ensino e a aprendizagem sob uma abordagem holística (holismo = holos = total).

Palavras-chave: diversidade, inclusão escolar, intervenção holística, necessidades educativas.

1. Introducción

La inclusión escolar es definida por la UNESCO como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación (Educación Inclusiva, 2006). Esto implica que las instituciones educativas sean pensadas y organizadas en función de las diferencias de los estudiantes, brindándoles un servicio con calidad, pertinencia y equidad conforme a sus necesidades individuales, grupales y familiares.

Hoy en día, se habla del paradigma emergente de la llamada educación inclusiva, que se dirige a todos los niños, niñas y jóvenes que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar y, no sólo a aquellos diagnosticados con necesidades educativas especiales (NEE) (Ureña, 2012). Y es una realidad que aún no se cumple a nivel nacional y regional, pues, se encuentran dificultades para lograr esta educación inclusiva pertinente por falta de orientaciones claras, acordes a cada contexto escolar, donde muchas veces se centran única y exclusivamente en el campo clínico de las NEE, desconociendo las necesidades de tipo personal, familiar

y social que influyen en el aprendizaje. De igual forma, la falta de asignación de recursos (físicos, materiales, humanos y financieros) de formulación de estrategias acordes a la realidad encontrada y de la intervención de un equipo interdisciplinar permanente para atender a esta población vulnerable en sus derechos.

El foco de atención es la transformación de las instituciones educativas para atender a la diversidad, eliminando las barreras que experimentan los estudiantes, por diferentes causas, para aprender y participar; constituyéndose en el motivo que impulsa la realización de esta investigación que tiene como propósito desarrollar e implementar los lineamientos para la construcción de un modelo holístico de atención en inclusión escolar que responda a las necesidades educativas identificadas en dos instituciones educativas oficiales y dos particulares de la ciudad de Pasto, a partir de la identificación de los factores de riesgo que generan expresiones de exclusión, la formulación de unos lineamientos para la construcción de un modelo holístico de atención en inclusión escolar acorde con la realidad identificada y la implementación de las estrategias y herramientas del modelo holístico de atención en inclusión escolar en niños y adolescentes con necesidades edu-

cativas en el contexto educativo objeto de estudio (2 oficiales y 2 privadas).

El enfoque de la Inclusión Escolar busca soluciones apropiadas y eficaces para atender las necesidades a la diversidad presentes en las instituciones educativas a partir del reconocimiento del individuo como personas con fortalezas y debilidades, respetando las diferencias, garantizando una serie de condiciones que deben incorporarse al contexto en concordancia con la realidad de cada uno, removiendo prejuicios y rechazando toda forma de discriminación. La noción de inclusión, como ya se ha dicho, es uno de los principios fundantes de la escuela moderna (Dussel, 2004).

La inclusión escolar es un tema muy importante dentro de las instituciones educativas, la educación realmente debe contribuir al desarrollo y bienestar de una sociedad justa, tolerante y solidaria; para esto se debe empezar brindando una educación de calidad con igualdad de oportunidades; debido a que los estudiantes están expuestos a diferentes discriminaciones y exclusiones a nivel de cultura, género, etnia, clase social, desplazamiento, discapacidad.

Booth y Ainscow (2002) consideran a la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas (Plancarte, 2010). Desde esta perspectiva la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado; la enseñanza se adapta a los alumnos y no estos a la enseñanza; las acciones van dirigidas principalmente a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas (Ainscow, 2001, 2005; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006; Echeita, 2006, 2008; Opertti, 2008; Plancarte, 2010).

Como se puede apreciar, esta forma de abordar a la inclusión tiene total relación con autores como Murillo (2000) y Muñoz y Murillo (2010) quienes propo-

nen encarar la mejora escolar tomando en cuenta los mismos aspectos, es decir, una planificación y sistematización de los procedimientos a seguir, para lo cual se debe trabajar juntamente con todas las personas que conforman la comunidad educativa en la creación de una serie de condiciones que favorezcan el cambio, a partir de lo cual cristalizará una nueva cultura escolar (Plancarte, 2010).

La problemática de la exclusión educativa y los mejores propósitos de inclusión no se circunscriben a unos u otros alumnos sino a todos ellos. En cualquier caso, las múltiples y diferentes fuentes de diversidad sitúan a los alumnos en zonas de vulnerabilidad y los hacen proclives a diferentes modalidades de exclusión (Escudero, 2008). De ahí los desafíos que representa para los centros escolares la atención a todos ellos son notables. Tiene que ver tanto con el trabajo en las aulas como con aspectos curriculares y organizativos que atañen al centro en su conjunto y a las dinámicas de liderazgo que se despliegan en él (González, 2008).

La dificultad en la inclusión escolar no es en el desconocimiento de la Ley 115 de 1994 (decreto 2082 de 1996, ley 361 de 1997) o los lineamientos que da el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la dificultad está en desconocer las problemáticas escolares que se vivencia en cada institución educativa, situación que no permite responder a la diversidad de forma integral, debido a la existencia de currículos rígidos y centralizados que no hacen posible adaptarse a contextos y necesidades individuales, debido a que se promueven estrategias menos inclusivas que día a día persisten en la desigualdad en materia de oportunidades educativas.

El reto de las políticas sociales y educativas es la lucha contra la exclusión escolar y la defensa de enfoques amplios de inclusión. A partir de múltiples escenarios, uno de ellos es el organizativo. La inclusión educativa y la provisión de una enseñanza rica y valiosa para todos los estudiantes constituyen un reto para el centro escolar en su conjunto, cuestionan mucho de sus prácticas como tal y exige un cambio cultural importante en él (González, 2008). En la Escuela Inclusiva prima la importancia de las condiciones y capacidades de la organización escolar que hagan posible la inclusión. Está no se dirime únicamente en el aula, ni en el resultado de

actuaciones de personas individuales que hacen cosas admirables pero en aislamiento; es el centro en su conjunto el de articular respuestas coherentes y globales a los retos que representan la diversidad (González, 2008). Ainscow (2001) lo expresa claramente cuando señala:

Para que el compromiso con la inclusión pueda transformarse en acción, éste debe impregnar todos los aspectos de la vida escolar. Tras palabras, no se debe concebir como una tarea aparte condicionada por una persona o un grupo específico. Más bien debe situarse en el corazón del mismo de todo el trabajo de la escuela, siendo elemento esencial de la planificación de desarrollo y llevado a cabo por todos los que tienen responsabilidad en el liderazgo y en la gestión escolar. (p. 2).

2. Metodología

Esta investigación se enmarca dentro de un paradigma integrador, el cual se caracteriza porque incorpora los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio, pero con mayor influencia en el enfoque cualitativo, permitiendo tener una visión integral, completa y holística de la complejidad de las situaciones objeto de investigación.

Según Tood, Nerlich y Mckeown permite explorar distintos niveles del problema de estudio para obtener mayor variedad de perspectivas de análisis, desde lo cuantitativo se obtiene información con respecto a la frecuencia, amplitud, magnitud y generalización; y desde lo cualitativo se analiza la profundidad, complejidad y comprensión de la realidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2008). A partir de estas dos aproximaciones diferentes se busca interpretar la realidad de los procesos de inclusión escolar que adelanta las comunidades educativas objeto de estudio de una forma objetiva y subjetiva, ya que se necesita establecer tendencias o indicadores cuantitativos y al mismo tiempo, requieren ser explorados cualitativamente para tener un conocimiento más profundo, que permita contrastar y realizar una triangulación de información que lleva a la generación de nuevo conocimiento en respuesta a los interrogantes que plantea la formulación de esta propuesta de investigación.

Enfoque metodológico

Enfoque Cualitativo (Crítico social): en vista de que uno de los objetivos de esta investigación es

diseñar un modelo integral de inclusión educativa pertinente para la población objeto de estudio a partir de los significados de sus propios actores se busca lograr una comprensión, interpretación o su transmisión y solución de problemas desde su propia realidad. Se basa en este enfoque, que es entendido como un enfoque metodológico integral de interpretación, contextualización y comprensión de significados de acciones humanas y pretende por lo tanto, ser una forma de racionalidad que trasciende la clasificación de las ciencias naturales, que no se circunscribe exclusivamente a la verificación teórica y experimental de una serie de hipótesis, sino que trasciende a una investigación orientada a la acción práctica transformadora, es decir, se encamina a la solución de problemas concretos de la población objeto de estudio y al mejoramiento de las condiciones de vida. Para el caso de esta investigación, se pretendió desarrollar un modelo integral de inclusión escolar a partir de la formulación de estrategias de intervención del profesional y generación de espacios de rehabilitación y reeducación desde Trabajo Social, Terapia Ocupacional, Psicología y Educación Especial, que correspondan a las necesidades existentes en la comunidad educativa de las instituciones seleccionadas.

Dos aspectos son determinantes para comprender lo social como una realidad objetiva. Por un lado están las instituciones, es decir las pautas de comportamiento estandarizadas que son aprehendidas como guías de la conducta social y que permanentemente se reiteran en el transcurso de la vida cotidiana; por el otro, se encuentra el lenguaje como canal de la vida social. (Bonilla, 1997, p. 28).

Donde se tendrá en cuenta en el proceso características como lo holístico desde su contexto, evitando el reduccionismo y el elementalísimo; lo empírico, que debe estar orientado a la observación tanto de los investigadores como de los participantes en el proceso. Lo interpretativo, donde los observadores de campo necesitan estar atentos a reconocer aspectos relevantes para el problema de investigación. Lo empático prestando atención a la intencionalidad y esquemas de referencia del actor, los valores, atendiendo a nuevas realidades así no estén en lo planificado, respondiendo a situaciones, a temas émicos, es un enfoque progresivo y los informes sirven de experiencia indirecta, donde hacen las propias in-

terpretaciones, brindan la posibilidad de reconocer la subjetividad a través de la triangulación de los datos.

Enfoque Cuantitativo (Empírico analítico): Solo reconoce como reales los fenómenos que pueden ser observados y medidos objetivamente por procedimientos de tipo estadístico. Se busca conocimientos que faciliten el control sobre el proceso de inclusión educativa, para lo cual el investigador analizara unas variables que se controlaran y relacionaran hasta producir una ley, una generalización o confirmar la hipótesis que le dieron origen. Se tiene por finalidad dar explicación a los fenómenos de la realidad que se vive en la comunidad educativa de las instituciones seleccionadas; explicación entendida como su ubicación lógica en un sistema teórico previo conformado por conceptos, relaciones causales y regularidades relacionadas con la inclusión educativa pertinente. Se pretende iniciar un trabajo con ideas claras con respecto al problema relacionado con la inexistencia de un modelo para desarrollar los procesos de inclusión en la institución, los objetivos propuestos, las tareas metodológicas del grupo interdisciplinario, recogiendo información de los instrumentos para recolectarla e interpretarla. Es decir, lograr la máxima claridad en el punto de partida, se oye decir con frecuencia “un buen plan es la meta de la investigación”, los demás momentos corresponden al desarrollo lineal de algunos pasos.

Diseño. Esta investigación se realizó bajo el diseño paralelo, “que se caracteriza por la conducción simultánea de dos estudios: cuantitativo y cualitativo, la recolección y el análisis es secuencial y se aplica al mismo tiempo combinando las ventajas de cada proceso generando mayores posibilidades de análisis e interpretación” (Hernández et al., 2008). Para fines de esta investigación, el enfoque empírico analítico se complementó con el enfoque crítico social, puesto que mientras el primero afirma su validez y fiabilidad prescindiendo de las significaciones y referencias que le otorga el ser humano; el segundo se fundamenta justamente en la importancia de las referencias, está se encamina al logro de una conciencia autorreflexiva y crítica para transformar la realidad, bajo un contexto en donde el diálogo, el debate y la praxis son los ejes del quehacer investigativo.

a. Tipo de Investigación

Descriptiva. La preocupación radica en describir algunas características fundamentales de los conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para destacar elementos esenciales de su naturaleza. De esta forma, se pudo reconocer las características que identifican la realidad que se presenta en la institución relacionada con la inclusión educativa, permitiendo formular una línea de base a partir de la cual se pueden generar diferentes estrategias y escenarios de intervención.

Inicialmente se apoyó en un tipo de investigación descriptiva a través de instrumentos cuantitativos como la encuesta y cuestionarios fundamentalmente desde Terapia Ocupacional, porque se trataba de describir algunas características fundamentales de los conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para destacar elementos esenciales de su naturaleza. De esta forma, se pudo reconocer las características que identifican la realidad que se presenta en la institución relacionada con la inclusión educativa, permitiendo formular un diagnóstico de base a partir de la cual se pueden generar diferentes estrategias y escenarios de intervención, para beneficiar a la población en situación de inclusión. Además este diagnóstico basó facilitó seleccionar el método para orientar la investigación como es el estudio de caso desde una perspectiva cualitativa.

Investigación Acción. Su finalidad es superar las contradicciones de la intención de que ejecuten acciones de transformación social que beneficien a la colectividad, es un quehacer más ético que técnico (Molina, 2005). Esta investigación establece criterios claros y específicos que permiten reunir sistemáticamente información de la muestra representativa para evaluar los procesos de aprendizaje, participación, evaluación y adaptación curricular, traduciendo dicha información en un diagnóstico que se constituye en la línea de base para formular un plan de acción para mejorar y solventar los problemas cotidianos con una visión dinámica de la realidad, debido a que su meta no es el descubrimiento sino que pone principal énfasis en la utilidad, la ejecución y evaluación de los impactos generados por dicha propuesta.

De acuerdo con Carr y Kemmis (citado por Stake, 1998), defensores de este movimiento, la educación no es una actividad teórica, los problemas que debe atender son prácticos, lo que significa que no quedan resueltos con un nuevo saber, sino con la adopción de una línea de acción. La investigación acción se utiliza para describir un conjunto de actividades que realiza el equipo interdisciplinario conformado por psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales y educadores especiales para dar respuesta a las necesidades presentes en la institución y a las políticas de carácter gubernamental bajo las cuales se rige. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas a través del modelo integral de inclusión escolar que más tarde será sometido a observación, reflexión y cambio. Teniendo en cuenta que este modelo será el que sienta las directrices para los procesos de intervención a nivel de promoción, prevención y tratamiento de los profesionales que hacen parte del equipo interdisciplinario que aborda las realidades biopsicosociales de la comunidad educativa.

b. Proceso metodológico. Método.

Solo desde sus acciones, desde sus manifestaciones inmutables, desde el efecto que produce en otros, puede el hombre aprender sobre sí mismo; así que aprende a conocerse solo por la vía circular de la comprensión. Lo que fuimos, como nos desarrollamos y nos convertimos en lo que somos, lo aprendemos por la forma en que actuamos, por los planes que una vez seguimos, por la forma en que nos sentimos en nuestra vocación, por los antiguos y caducos conocimientos, por los juicios que hace tiempo se nos hicieron... Nos comprendemos, a nosotros y a los otros, cuando transmitimos nuestras experiencias vividas a todo tipo de expresión propia y a las vidas de los demás (Stake, 1998).

Las fases de la investigación son: diagnóstico, construcción del plan, ejecución del plan y evaluación. Como se puede apreciar se corresponden con los pasos establecidos para llevar adelante el proyecto de investigación.

Momento I: Diagnóstico. Permite conocer el problema en profundidad y por qué ocurre, facilita plantear cambios y actuar para modificarlos. Aquí

se realiza el primer acercamiento al trabajo de campo, a través de un proyecto pedagógico donde se dio a conocer la intencionalidad, para ello fue necesario aplicar técnicas e instrumentos propios de la evaluación interdisciplinaria para identificar necesidades de inclusión a nivel individual, familiar y social, referentes teóricos que orientaron la propuesta, experiencias internacionales, nacionales y locales que existen al respecto.

Momento II. Elaboración de la propuesta de solución. La estrategia de solución se elabora a partir del diagnóstico con estrategias flexibles, se indica el procedimiento metodológico a seguir y las referencias teóricas en las cuales se apoya la propuesta de solución. Es necesario ser muy explícito en la descripción de la propuesta, puntualizando: objetivos, estrategias, recursos, instrumentos, evaluación y lapsos de ejecución. En este momento se evidencia la habilidad del investigador para interpretar adecuadamente el problema y plantear soluciones acordes, que sean creativas y respondan a los avances que en materia de estrategias metodológicas hayan ganado campo en la enseñanza, y el aprendizaje.

Momento III. Aplicación de la solución. Resultados de la aplicación. Constituye la segunda oportunidad para realizar el trabajo de campo, es el momento para implementar la propuesta de solución en la institución educativa. Para que esta fase sea exitosa, debe responder a la planificación concreta en el paso anterior, la cual estará en sintonía con la planificación que lleva el equipo interdisciplinario y que se inserta dentro del Proyecto Inclusión Institucional.

Momento IV. Evaluación, seguimiento y comunicación de los resultados. En esta fase se hace una valoración de proceso para identificar avances y limitaciones y si se requiere se hace ajustes al proceso. Se presenta el informe final de la investigación y realiza una exposición oral muy concreta acerca de todo el proceso efectuado. Además de comunicar los resultados a los miembros de la comunidad educativa de las instituciones educativas certificadas.

c. Población

Unidad de análisis. Conformado por las comunidades educativas de las cuatro instituciones educativas

municipales de la ciudad de Pasto (estudiantes, docentes, administrativos y padres de familia).

Unidad de trabajo. Se trabajó con la población que presentaba factores excluyentes detectados en las fases de identificación y sensibilización a través del prediagnóstico interdisciplinario.

d. Técnicas

Se utilizarán técnicas como la entrevista a grupos focales, en profundidad, grupos focales, taller y la revisión de documentos. Instrumentos como el diario de campo, las guías de observación. Además, surgen otros instrumentos como los temas émicos, que son los temas de los actores, es decir de las personas que pertenecen al caso.

Entrevista para grupos focales. En la aplicación de estas técnicas es fundamental la elaboración de preguntas.

Las preguntas llevan a la comprensión, el investigador empieza a reformular los temas como asertos, primero de forma provisional, para ir cobrando mayor confianza a medida que realiza nuevas observaciones y confirma las antiguas. Estos asertos toman la forma de generalizaciones menores, y se centran en el caso único o en los casos muy similares, pero algunas veces constituyen generalizaciones mayores, y se refieren a un gran número de casos. (Stake, 1998, p. 29).

Estas preguntas orientadoras van a apoyar en datos clasificados y en la interpretación directa de la observación, es por esto que es fundamental elaborar un listado de preguntas flexibles para ir redefiniendo progresivamente los temas, valorando lo emergente a partir de lo imprevisto.

Además de las preguntas temáticas, están las preguntas general es donde buscan la información necesaria para la descripción del caso. Que requieren atención. En el estudio colectivo de casos, una dedicación temprana a los asuntos comunes facilita el posterior análisis transversal. (Stake, 1998, p. 32).

Historia social. Esta técnica permite recolectar información del usuario en un primer acercamiento, en datos básicos de identificación, motivo de consulta, integrantes de la familia, genograma, descripción de los hechos y posterior diagnóstico y recomendación a seguir.

Visita domiciliaria (entrevista familiar). Históricamente se tiene la referencia que la visita domiciliaria habría partido profesionalmente con la Organización de la Caridad de Londres en 1869, cuyo objetivo era descubrir las causas de la indigencia y planificar su solución. Con inspiración de Juan Luis Vives, San Vicente de Paul entre otros, atribuyéndole gran importancia a la entrevista escrita. Con Mary Richmond, precursora norteamericana se utilizó la técnica de realizar "Visitas Amistosas" a los necesitados. En 1917 Richmond plantea en su libro *Social Diagnosis* la necesidad de estudiar al individuo en interacción con su entorno. Se define la visita domiciliaria como una técnica privativa del Servicio Social que se aplica en el domicilio del cliente, a través de la entrevista y observación, con fines de diagnóstico e intervención y con el propósito de vincular el problema del cliente al sistema socio-familiar (TECNICASTSUTEM, 2009).

3. Resultados

De acuerdo a las intervenciones desarrolladas por las investigadoras conjuntamente con el equipo interdisciplinario de apoyo a la investigación, conformado en cada una de las instituciones educativas, a continuación se presenta los principales resultados obtenidos en la investigación denominada: *Lineamientos para la construcción de un modelo holístico de Inclusión Escolar*. La información recogida se cotejó con el marco teórico, permitiendo formular planteamientos que satisfacen los interrogantes iniciales y se estructuró de tal manera que se da a conocer información relacionada con los factores de riesgo que generan expresiones de exclusión, la formulación de unos lineamientos para la construcción de un modelo holístico de atención en inclusión escolar acorde con la realidad identificada y la implementación de las estrategias y herramientas del modelo holístico de atención en inclusión escolar en niños y adolescentes con necesidades educativas en las instituciones objeto de estudio (2 oficiales y 2 privadas).

3.1 Identificación de los factores de riesgo que generan expresiones de exclusión en el contexto educativo objeto de estudio (2 oficiales y 2 privadas)

Cuando se habla de diversidad del alumnado se puede identificar tres acepciones del término diversidad relacionada con: a) las diferencias que existen

entre las personas, las características individuales de cada uno; b) la conjunción de diferencias familiares y sus implicaciones en el desempeño académico y social de los estudiantes, y c) diferencias grupales y sociales. Es imperativo para el estudio identificarlos a nivel individual, familiar, grupal y social; teniendo en cuenta, que las diferencias relacionadas con algún tipo de discapacidad, necesidad educativa, capacidad cognoscitiva, habilidad personal, estilos de aprendizaje, condiciones familiares, sociales, económicas y culturales se han convertido en factores excluyentes del sistema educativo que influyen significativamente en su desempeño escolar y sobre los que hay que realizar una intervención eficaz y acorde a las circunstancias vividas por cada uno de los estudiantes en congruencia con lo que afirma Lindqvist (1994):

Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. Es por ello, que es el sistema educativo de un país es el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes.

Factores de riesgo a nivel individual. Se requiere aceptar que cada experiencia del niño termina por influir en la convivencia, ya sea familiar o escolar (González, 2010). Se reconoce la importancia que las características individuales juegan en su desempeño escolar y en sus relaciones, puesto que, en función de ellas, cada persona se comporta de maneras diferentes, da significado e interpreta de una u otra manera las influencias del entorno familiar, escolar y social. Entre los factores de riesgo a nivel individual identificados se encontraron:

- **Dimensión física:** el rango de edad de los estudiantes vinculados al proyecto oscila entre 5 y 20 años.
- **Dimensión biológica:** se han identificado y retomado diagnósticos de estudiantes con síndrome de Down, el trastorno atencional mixto, retraso mental leve, estudiantes con discapacidades sensoriales y sumado a ello comportamientos indisciplinados que alteran la funcionalidad de los grupos. Se retoma diagnósticos clínicos como Asperger, TDAH, trastornos de aprendizaje relacionados con dislexia y disgrafía. Sin embargo, en los alumnos de grados superiores se encontró

que los comportamientos de la gran mayoría se proyectaban de forma inadecuada por ejemplo, baja tolerancia ante la frustración, agresividad, malas relaciones interpersonales, consumo de sustancias psicoactivas, desmotivación escolar; por ello, se caracterizan por ser personas con baja autoestima, falta de sentido por la vida e interés por estudio, la hipoacusia neurosensorial, linfagioma facial, problemas de tipo psicomotor, retraso mental leve y moderado, epilepsia, hidrocefalia, déficit de atención, entre otros.

- **Dimensión psicológica:** problemas a nivel personal como baja tolerancia ante la frustración, agresividad, malas relaciones interpersonales, consumo de sustancias psicoactivas, desmotivación escolar; por ello, se caracterizan por ser personas con baja autoestima, falta de sentido por la vida e interés por estudio, ideación suicida, timidez, tristeza profunda, comportamientos indisciplinados y problemas de ajuste emocional ocasionado por los conflictos familiares que están viviendo.
- **Dimensión académica:** cabe mencionar que dentro de las dificultades de aprendizaje se reportaron algunos donde las dificultades que presentaban los estudiantes tenían que ver con algún tipo de contrariedad de tipo cognitivo y físico, las cuales fueron valoradas y remitidas a los demás miembros del equipo interdisciplinario, para su respectivo seguimiento, dentro de estas están problemas de audición, edad cronológica que no corresponde a la edad mental, presunta hiperactividad y atención dispersa, falta de concentración en clase, poco interés en actividades escolares, distracción en clase y llegadas tarde al colegio, muchos de estos derivados de problemas externos al contexto escolar como problemas familiares, con amigos, o situaciones adversas como un entorno poco favorable, bajos recursos económicos, ausencia de uno de los padres, etc. González (2010) afirma que:

Muchas de las dificultades escolares, como el bajo rendimiento académico, tienen su origen en causas que es importante explorar. Algunas de ellas pueden ser los trastornos emocionales, que van desde angustias pasajeras por contratiempos en el colegio, peleas con los compañeros o una llamada de atención del profesor, hasta situaciones

más severas ocasionadas por problemas familiares: las peleas constantes, la separación de los padres o la pérdida de un ser querido. Otras están relacionadas con trastornos de conducta como la hiperactividad; o con problemas de aprendizaje, como la dislexia, la dificultad para memorizar o la abstracción del lenguaje. (p. 67).

Factores de riesgo a nivel familiar. En esta investigación se evidencia las diferentes tipologías familiares; características de la dinámica familiar y dilemas de la funcionalidad familiar de los estudiantes participantes en el proyecto de inclusión escolar de las cuatro instituciones educativas.

- **Tipología familiar.** Se evidencian diferentes tipos de familia: Con mayor predominio la familia extensa, indicando que los estudiantes hacen parte de núcleos familiares grandes en su mayoría conformada por abuelos, tíos y primos, contribuyendo a su integridad y buen desarrollo, pero a la vez puede ocasionar irregularidades dentro del mismo, ya que el hecho de que sean familias numerosas alteran la interacción y relación entre sus miembros y el contexto, generalmente ocasionando disfuncionalidad en el ejercicio de roles, la autoridad y normas en el hogar. Seguida por la familia nuclear, con presencia de dificultades asociadas a sus miembros, sus relaciones y comunicación; en tercer lugar, se presenta la familia reconstituida, trae consigo aprendizaje, fortalezas y debilidades que se manifiestan continuamente en el comportamiento y desempeño de los estudiantes, y por último se ubica la familia monoparental, hogares que cuentan con el apoyo de un solo progenitor quien es el encargado de la subsistencia, de reglas y normas que finalmente son difíciles de ejercer, hecho que ha ocasionado la disfuncionalidad del hogar, por falta de la presencia de alguno de los progenitores, quienes no logran dar abasto a sus labores cotidianas y del hogar. Las familias como cualquier grupo social, están compuestas por más de un miembro y no sólo agrupan personas; también personalidades, ideas, vivencias y proyectos que entran en juego con el resto del grupo (González, 2011). Cada familia crea su propia estructura, que podría definirse como su identidad; de esta manera, aunque estén conformadas por el mismo número de miembros y tengan estructuras similares, cada

una termina siendo un universo diferente (González, 2011).

- **Dinámica familiar.** Es necesario tener presente que la interacción familiar influye en la formación de la persona y por ende, puede generar cambios importantes en el transcurso de la vida familiar, contribuyendo en la adecuada estructura del hogar a partir de límites, normas y reglas claras, permitiendo que los miembros conozcan su función y deberes que desempeñaran en su contexto social. De esta manera, es importante la dinámica familiar ya que es un factor que predomina y prevalece en los diferentes contextos, debido a que en los núcleos familiares puede haber más de dos hogares; es ahí donde se identifica la disfuncionalidad de la familia, debido a que en estas situaciones, la madre es reemplazada por la tía, a la abuela la madre, al padre los tíos e hijos supliendo este papel; generando distorsión de roles y normas en el hogar. La dinámica familiar involucra actitudes, opiniones y expectativas diferentes de cada uno de los miembros. Como consecuencia, pueden surgir conflictos que dificultan las relaciones y bloquean el diálogo (González, 2011).

En esa medida, establecen un número significativo de las disfunciones de la familia, porque los padres no establecen límites en cuanto a sus relaciones y tienen deficiencias en el manejo de problemas involucrando a sus hijas, causándoles inestabilidad en sus actividades diarias. Otro aspecto importante es que en los hogares el padre es quien generalmente toma la autoridad y establece normas, reglas, que en ocasiones generan un tipo de jerarquía, sin dejar de lado el papel femenino de la madre; en pocos casos también se hace evidente que las buenas relaciones ayudan a solventar o de alguna forma, a hacer que los problemas tengan menos peso, por la unión y lazos de afectividad que se demuestran.

Cuando se habla de límites se establece una línea imaginaria que separa, en este caso, el espacio propio de la familia del resto del entorno. Al establecer esta diferencia, se aprende a marcar divisiones entre las relaciones familiares y las que no lo son, las obligaciones que se tienen con la familia y las que tienen con las demás personas e instituciones, las concepciones que se hacen entre sus miembros y las que se manejan con los otros. (González, 2011, p. 83).

En el motivo de consulta se identificaron situaciones que estaban afectando a los estudiantes en su desempeño escolar y que están asociados con la disfunción de sus familias; entre los que se destacan con mayor predominio, los conflictos conyugales, por la separación de los padres, relaciones extramatrimoniales, violencia y conflicto intrafamiliar. Siendo éstas problemáticas que generan más alteración e inestabilidad en el hogar, afectando en gran medida a los niños y adolescentes en su desempeño académico y social en el contexto educativo. La actividad escolar es el frente que más fácilmente canaliza y evidencia el conflicto interno que sufre el niño cuando sus padres pasan por un proceso de separación (González, 2010).

De igual forma, se presenta en un menor porcentaje el conflicto parental (padres e hijos), caracterizado en algunos casos por una relación distante, hostil, maltrato físico, verbal y emocional. El conflicto parental, demuestra que las relaciones distantes, la hostilidad en formas de castigo y maltrato están generando un impacto fuerte entre los integrantes del grupo familiar, ya que al no establecer pautas de crianza claras se evidencian situaciones en las que la única forma que tienen de reprender a sus hijos es por medio de la fuerza o incluso ignorar los inconvenientes presentados sin darles un seguimiento objetivo, que permita restablecer la confianza y los lazos afectivos que son importantes en el hogar.

En lo concerniente a las normas, límites y reglas en un mayor porcentaje manifiestan que existe confusión, no están claramente definidas, característica propia de la familia extensa. En las familias de tipo nuclear se evidencia una alteración en las normas, límites y reglas, ocasionado por los conflictos familiares lo que conlleva a una inestabilidad y cambios constantes. Teniendo en cuenta que los límites son los que generan una estructura que proporciona seguridad y establece reglas o normas que deben ser respetadas por todos los miembros (González, 2011).

- **Dilemas funcionalidad familiar.** Entre los problemas familiares identificados en los estudiantes participantes en el proyecto de inclusión escolar, con una fuerte implicación en el sistema parental y fraternal, se evidencia que los padres no establecen límites, con un inadecuado manejo de los problemas, en algunos de los hogares es el

padre el que ejerce la autoridad, bajos niveles de comunicación, maltrato físico, separación y divorcio. Muchos de los problemas que se presentan con los adolescentes están relacionados con la reestructuración de los límites y las responsabilidades. Los límites no se pueden calificar de positivos o negativos sin tener en cuenta el contexto en el cual se establecen y el objetivo para el cual fueron estructurados (González, 2011).

Entre los padres e hijos hay un distanciamiento, trato hostil, conflictos frecuentes, violencia intrafamiliar, una comunicación negativa, negligencia, falta de atención a los hijos, ausencia de figuras paternas y deficiente afectividad emocional. La comunicación se afecta cuando se corrige en forma destructiva o se regaña permanentemente (González, 2011). Esto afecta directa e indirectamente el equilibrio de cada estudiante del sistema educativo impidiéndole generar un crecimiento pleno que le permita gozar de todos los espacios en los que interactúan; siendo urgente la negociación en la familia como una estrategia que soluciona conflictos y bajo la cual se fueron formulado los planes de intervención interdisciplinaria a los casos reportados en el proyecto de inclusión escolar. Cuando se obtiene un acuerdo respecto a las decisiones y acciones, se facilitan la participación y la convivencia dentro de la familia (González, 2011).

Actualmente, se evidencian cambios en las relaciones padres e hijas que generan distanciamiento y por ende un tipo de trato hostil, conflictos intrafamiliares, violencia intrafamiliar, comunicación negativa, maltrato físico, verbal, emocional, psicológico; además, el consumo de SPA (sustancias psicoactivas) agudiza las situaciones límites a las que se enfrenta la familia. Se presentó también la ausencia de alguna de las figuras paternas, lo que establece una condición especial en la familia donde es uno de los progenitores quien tiene la responsabilidad de sacar adelante a la familia. Se evidencian situaciones de violencia sexual, generalmente en contextos donde los estudiantes están a cargo de un familiar o conocido de confianza, que aprovecha este escenario para acceder a la usuaria; en los casos reportados se evidencia que hay condiciones que favorecen estas actuaciones como las ambientes donde existe hacinamiento, generalmente por escasos recursos eco-

nómicos. Esto tendrá implicaciones en el desarrollo del niño, desempeño académico, al igual que en el fortalecimiento de las relaciones con los demás. Si en la familia se presentan dificultades, es importante enseñarles a buscar y a negociar formas de solución, de manera que el motivo del problema se convierta en un momento educativo y constructivo en el que es posible compartir y disfrutar vivencias positivas (González, 2011). Según Collet-Sabé, Besalú, Feu y Tort (2014):

Ese debate se puede convertir en el punto de partida necesario para centrar la asunción de la relación familia-escuela, en términos pedagógicos, desde una perspectiva estructural, de centro, de institución y respecto de su objetivo clave: el aprendizaje de todos los alumnos. Ni la pretensión de compartir o tener unas mismas creencias sobre la educación y crianza de los hijos e hijas, ni los juicios de valor sobre las diversificadas pautas y formas de educar pueden ser los ejes fundamentales de la acción educativa. Ni tan siquiera la frecuencia y cantidad de la participación formal en los órganos colectivos para la solución de cuestiones logísticas, económicas e infraestructurales, por muy importantes que sean. El núcleo duro de la acción con las familias se sitúa en la construcción de entornos de aprendizaje idóneos para el alumnado.

Factores de riesgo a nivel grupal y social. Hacen referencia a los problemas que afectan a los grupos culturalmente definidos y que se encuentran inmersos en las interacciones sociales (Astorga, 2004). La exclusión significa que hay grupos que tienen limitado el disfrute de las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas existentes en la sociedad (ONU, 1998).

En cuanto al grupo de pares dentro de las expresiones de exclusión se encuentra la discriminación por factores económicos, familiares y por su condición de discapacidad, es así como la mayoría de estudiantes no incluyen a sus compañeros por que los rotulan de no poder desarrollar y emplear sus habilidades y fortalezas en sus actividades escolares. Generando, en los estudiantes que hacen parte de grupo de NEE y situación de vulnerabilidad desmotivación y frustración en sus deseos de superación, alterando la dinámica escolar.

De igual forma en la parte pedagógica, los docentes son un factor primordial dentro del aula de clase, es así como dentro de la institución educativa, la mayor

parte de docentes llevan procesos largos en cuanto a su permanencia, las formas de dictar clases y realizar actividades académicas son concretas haciendo que su proceso sea rutinario. Al tener en sus clases niños y adolescentes en situación de discapacidad o con alguna situación de vulnerabilidad, los reconocen como personas que ocasionan retraso en el cronograma de clase, así mismo la percepción que tiene de cada una de estas estudiantes no es muy buena, debido a que no confían en sus procesos académicos, manifestando que no avanzan más, sin entender que con seguimiento, motivación y comprensión pueden adquirir diferentes herramientas para desarrollar las actividades escolares.

Además, solo algunos docentes están dispuestos a realizar adaptaciones curriculares, ya que traen consigo actividades lúdicas que no son desarrolladas de la mejor manera, y creen que los estudiantes a quienes se debe brindar esta atención son descuidados, es por eso que la mayoría de veces son tildados como malos estudiantes, ocasionando que terminen por creer que no tienen capacidades suficientes de progreso.

A nivel grupal por lo antes mencionado, se puede decir que la disfuncionalidad de algunos grupos inicialmente los de básica primaria son el reflejo de la disfuncionalidad de las familias que los conforman debido a que los comportamientos son repetitivos e impiden el crecimiento y alcance de los objetivos colectivos del grupo. Sin embargo, en básica secundaria se encuentra una realidad preocupante en los grupos, la cual se relaciona con el bajo rendimiento académico de casi la gran mayoría de los alumnos por el indisciplinado comportamiento que evidencia en las jornadas de clase.

Es importante mencionar que dentro del entorno educativo las formas de exclusión, se hacen visibles en las relaciones del grupo de pares, ya que así como este puede ser un medio que ayude y estimule a la estudiante, en ocasiones logra convertirse en un agente negativo que frena los procesos evolutivos de la estudiante frente a su dificultad; cabe mencionar que la existencia de diversidad en los centros educativos no hace que su calidad se vea afectada ya que como lo afirma Cardona (2006) "el rendimiento de los alumnos sin necesidades educativas especiales no se ve comprometida con la presencia en el aula

de alumnos con dificultad académica o problemas dentro de su entorno”, pues los mismos estudiantes pueden convertirse en agentes positivos que colaboren a su grupo tanto en la labores académicas como de relaciones interpersonales, generando un ambiente sano y de bienestar colectivo.

La comunidad educativa como otro de los métodos de intervención hizo posible identificar falencias en cuanto a las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, niveles de comunicación, el desempeño laboral y la actitud por parte de los docentes frente a los dilemas que presentan los estudiantes. Es importante resaltar que a pesar de las problemáticas presentes en cada eje de intervención, la institución presta un servicio de calidad fundamentado en valores que contribuyen a la formación y redireccionamiento de comportamientos inadecuados en algunos estudiantes que necesitaron de la ayuda de los profesionales que conforman el equipo interdisciplinario en cada una de las instituciones educativas.

El eje de esta perspectiva es la responsabilidad docente como fundamento para la mejora de los vínculos con todas las familias y la propuesta de la construcción de un modelo de corresponsabilidad educativa con todos los progenitores. Según Collet-Sabé et al. (2014):

En primer lugar, queremos dejar claro que creemos en las posibilidades y potencialidades de la escolarización y de la tarea de maestros/as y profesores/as. Es más, constatamos que cada vez más docentes se reconocen con los saberes y los poderes necesarios para tomar las riendas de su centro y decidir, en función del interés superior del niño o niña, del contexto, de las desigualdades, etc. qué proyecto se va a desarrollar en la escuela o instituto (Bolívar, 2006). Esa identidad docente “que puede” (sin voluntarismos, consciente del contexto y vigilando el burn out) es un elemento imprescindible para que cada centro docente se pregunte por el lugar y el rol de las familias en su centro y planifique y practique unos vínculos mejores con todas ellas (Collet y Tort, 2011). Así, esa concepción de la identidad docente como la de alguien que, individualmente y en grupo, quiere, puede y sabe construir mejores vínculos con todas las familias es, sin duda, el punto de partida de cualquier innovación en ese sentido (Martínez et al., 2013).

Como señala Nóvoa (2009), no se trata de regresar al debate sobre la relación escuela-sociedad, sino de

promover la construcción de un espacio público de educación en el cual la escuela tenga su lugar, aunque este no sea un lugar hegemónico ni único en la educación de los niños y de los jóvenes.

El movimiento de inclusión supone la integración en un “nosotros” determinado, ya sea la comunidad nacional o un grupo particular (clase social, minorías étnicas, “niños discapacitados”, “niños en riesgo”). Este “nosotros” siempre implica un “ellos” que puede ser pensado como complementario o como amenazante, o aún ser invisible para la mayoría de la gente. Es decir, la inclusión en una identidad determinada supone la exclusión de otros, la definición de una frontera o límite más allá de la cual comienza la otredad. Un elemento central para definir la inclusión y la exclusión es cómo se conceptualizan la identidad y la diferencia, y cómo y a través de qué mecanismos y técnicas se establecen y operan los límites entre ellas. (Dussel, 2004).

La mayoría se enmarca en la relación de diversidad con necesidades educativas especiales y la minoritaria aquella que hace referencia a la individualidad y a las diferencias que hacen que cada ser humano sea único. (Gómez, 2012, p. 37).

Finalmente, tras este análisis sobresalen características que pueden ser interesantes para una atención de la diversidad basada en la inclusión escolar. Se destaca la adquisición adecuada del concepto de diversidad, la actitud de los directores ante la misma y la cultura de colaboración asimilada por algunas de las escuelas estudiadas (Gómez, 2012). Los niños en riesgo de exclusión –discapacidad, dificultades de aprendizaje, las minorías socio étnicas- comparten una deficiente función cognitiva producto de una estimulación pobre. Por tanto, está deficiencia cognitiva es reversible, incluso para aquellos casos considerados como discapacitados “orgánicos”, mediante una activación adecuada en la familia y la escuela. Las principales barreras identificadas para el desarrollo de la educación cognitiva inclusiva son una inadecuada formación del profesorado en este ámbito y el predominio de estándares (López, 2008). Las condiciones sociales, culturales, grupales, familiares y personales de los estudiantes intervenidos están impidiendo su acceso a la educación, convirtiéndose en factores excluyentes; y es, sobre estos que hay que intervenir interdisciplinariamente respondiendo a estas necesidades e incrementar su participación en el aprendizaje.

3.2 Formulación de los lineamientos para la construcción de un modelo holístico de atención en inclusión escolar acorde con la realidad identificada en las instituciones educativas objeto de estudio

Seguidamente se tiende a desarrollar un modelo de inclusión escolar integral que responda a las necesidades educativas individuales, comunes y especiales de acuerdo con el diagnóstico, a partir del cual se propondrán estrategias pedagógicas, adaptaciones al sistema de evaluación, adaptación curricular, donde los ejes fundamentales a fortalecer son la inteligencia emocional, la resiliencia, la intervención individual, grupal, familiar y comunitaria desde los procesos de evaluación e intervención profesional del equipo interdisciplinario (orientador escolar, trabajador social, psicólogo y terapeuta ocupacional o educador especial) que apoya los procesos de orientación escolar de la institución educativa.

El termino inclusión implica una aproximación interdisciplinaria de planeación en equipo, métodos de valoración y de instrucción y actitudes. Frente a esto surgen los siguientes interrogantes: ¿Cómo se realiza la intervención en atención a la inclusión escolar?, ¿existe un modelo?, ¿qué es un modelo? Siendo necesario definir desde que conceptos se estructura el modelo, debido a que la palabra modelo tiene múltiples connotaciones, como las que se presentan a continuación:

Desde el punto de vista científico se equipara en ocasiones al significado de teoría, pero lo más común, es que se entienda como una forma simplificada de representar la realidad, siendo el objeto real de las teorías científicas (Larriba, 2001). En palabras de Bunge (1985): las teorías científicas tratan de modelos ideales que se supone representan, de modo más o menos simbólico y con alguna aproximación a ciertos aspectos de los sistemas reales, es decir, un modelo es la representación idealizada de una clase de objetos reales. Un modelo es una representación simplificada de la realidad. Estos modelos pueden ser teóricos o aplicados, es decir pueden ser descriptivo - explicativo - predictivo o prescriptivo - normativos (Bisquerra, 1998).

Desde las Ciencias de la Educación para Escudero (1981):

Un modelo es una construcción que representa de forma simplificada una realidad o fenómeno con la fi-

nalidad de delimitar algunas de sus dimensiones (variables) que permite una visión aproximativa, a veces intuitiva, orienta estrategias de investigación para la verificación de relaciones entre variables y aporta datos a la progresiva elaboración de teorías.

Desde Trabajo Social según Viscarret (2007):

El modelo sirve para traducir las situaciones a las que se enfrenta a un lenguaje lógico que le permite comprender y explicar lo que ocurre, lo que está pasando y evaluar las hipótesis comprobando su funcionamiento en la realidad. Es decir el conocimiento de los modelos sirve para orientar y guiar la práctica profesional, para que esta se encuentre fundamentada en torno al modelo o modelos que garanticen una mayor adaptación al problema sobre el que se va a intervenir. (p. 299).

Modelo holístico de atención en inclusión escolar. La denominación de este modelo está atribuido a la filosofía de vida que reconoce y acepta que somos una sociedad diversa, en la cual todos y todas tienen los mismos derechos y deberes. La atención a la diversidad significa proporcionar a todos los alumnos y alumnas un ambiente de aprendizaje que le posibilite el éxito a pesar de sus diferencias iniciales (Wang, 1995).

Reconocer y respetar la diversidad no significa tratar a todos por igual, sino atender a las diferentes necesidades de cada uno de los estudiantes. Es por esto que este modelo se preocupa: primero por levantar un diagnóstico a nivel individual, familiar, grupal y social a partir de la evaluación de cada una de las dimensiones; luego determinar el plan de intervención, seguimiento y evaluación acorde a las necesidades educativas presentes.

Educación en la diversidad no se basa como algunos pretenden en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en su diversidad (López, 1997). Por lo tanto, el compromiso es asegurar el derecho a una educación de calidad para toda la población y reducir la exclusión mediante la utilización de estrategias necesarias para hacer efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos.

El modelo social incluyente: permitirá “garantizar el acceso universal a una educación básica pertinente a través de estrategias incluyentes diseñadas para garantizar el ingreso y la permanencia de los grupos en mayor situación de vulnerabilidad” (Vélez, 2009).

Un modelo educativo en el que todos los niños y niñas aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, pudiendo optar por a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo. La inclusión escolar implica necesariamente la creación de contextos educativos que den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje, de modo tal de estar en condiciones de recibir a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o de sus características individuales. (Talou, Borzi, Sánchez Vázquez, y Gómez, 2010).

Uno de los retos a los que se enfrenta la escuela desde siempre ha sido el modo de gestionar la diversidad de su alumnado. La llegada numerosa de inmigrantes, la visibilidad cada vez más del alumnado con discapacidad, el crecimiento del número de estudiantes con dificultades de aprendizaje, problemas emocionales o conductuales, la diferencia de niveles en una misma aula, la diversidad de religiones, culturas, la existencia de centros educativos guetificados que tienen una gran mayoría de alumnado gitano, inmigrante o con algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo, etc., representa, sin duda, un desafío para la escuela (Gómez, 2012).

No podemos dejar de considerar que la idea de educación inclusiva, en general, se asocia con los grupos de población en situación de alta vulnerabilidad, afectados por la discriminación y la inequidad social, con un énfasis particular en las personas con necesidades educativas especiales, particularmente en aquellas que presentan alguna discapacidad (Talou et al., 2010). La UNESCO (2002, 2003, 2005), en varios documentos de referencia obligada, amplía y precisa el sentido del principio de inclusión. Define la educación inclusiva como:

Un proceso cuyo fin último es lograr la inclusión social y la participación de todos, mediante estrategias educativas que respondan a la diversidad de demandas del alumnado, que trabajen particularmente con aquellos en riesgo de ser excluidos del sistema educativo (por discapacidad, pobreza, trastornos de aprendizaje y de conducta, etc.) y consecuentemente de la sociedad. (UNESCO, 2002, 2003, 2005).

Esto supone transformar el sistema escolar a través de políticas y programas educativos que precisen los alcances de la inclusión como el derecho a la educación de calidad del conjunto de la población, asegurando su acceso y el máximo desarrollo de las potencialidades de aprendizaje de cada persona. De este modo, se trata de evitar cualquier forma de discriminación dentro y fuera del sistema escolar (Talou et al., 2010).

Pero avanzar hacia sistemas educativos y escuelas más inclusivas requiere ir construyendo una serie de condiciones tanto en el nivel macro de los sistemas y de las políticas como en el nivel micro de las escuelas y de las prácticas pedagógicas (Talou et al., 2010). Ellos consideran que los principios de la sostenibilidad en el cambio y el liderazgo educativos son los de profundidad, duración, justicia, diversidad, iniciativa y conservación. Estos principios nos parecen de gran interés ya que desde este modelo de liderazgo lo más importante es la mejora educativa basada en la atención a todo el alumnado (Gómez, 2012), e implementar un enfoque intercultural en las escuelas promoviendo la reflexión sobre la diversidad cultural (López, 2008).

Dimensiones: crear culturas inclusivas (construir una comunidad y establecer valores inclusivos), elaborar Políticas inclusivas (desarrollar una escuela para todos y organizar el apoyo para atender a la diversidad), desarrollar prácticas inclusivas (orquestrar el proceso de aprendizaje y movilizar los recursos). • Dimensión A. Crear culturas inclusivas. Implica desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias. Tiene relación con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. • Dimensión B. Elaborar políticas inclusivas. Implica asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. • Dimensión C. Desarrollar prácticas inclusivas. Implica asegurar que las actividades áulicas y extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera del establecimiento. Estas prácticas educativas deberán reflejar la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para «orquestrar» el aprendizaje y la participación y superar las barreras que los impiden. (Plancarte, 2010, p. 52).

Tipo de Enfoque teórico. La base conceptual bajo la que se circunscribe el modelo holístico de inclusión escolar es sobre los fundamentos ontológicos, epistemológicos y teóricos de la Psicología Humanista y los modelos de intervención de Trabajo Social.

Tabla 1. *Fundamentos ontológicos, epistemológicos y teóricos*

	Psicología Humanista	Trabajo Social
Objeto de estudio	Ser situado existencialmente, como totalidad siempre en proceso, en constante devenir.	Estudio e intervención de la problemática de las relaciones sociales entre la sociedad civil y el Estado que produce carencias en la calidad de vida y privación de los derechos humanos de las personas.
Posición ontológica	Ser autónomo, libre y autorresponsable que construye su humanidad con sentido, como significado en interacción social.	Interviene en una realidad multiproblemática y multidimensional, en donde se entrelazan variables psicológicas, socioeconómicas, judiciales, educaciones y de sistemas de protección social en los problemas que se preocupa.
Fundamentación epistemológica	Ciencia del espíritu, la fenomenología, el existencialismo, la psicología de la Gestalt o psicología de la forma.	Trabajo Social de Individuo, Familia, Grupo y Comunidad.
Teóricos	Abraham Maslow – la vanguardia radiante, la autorrealización o actualización del yo, jerarquía de necesidades, experiencia cumbre y el potencial humano.	Ericch Linderman y Gerald Caplan -Modelo de intervención en crisis.
	Carl Rogers – la terapia centrada en el cliente.	Teóricos de la psicología humanista - Modelo humanista existencial.
	Fritz Perls – La terapia de la Gestalt. Viktor Frankl – la logoterapia.	Von Bertalanffy Modelo sistémico.

Finalidad: Diagnóstica, remedial, preventiva y potenciadora de la persona y el ambiente.

Objetivo:

- Desarrollar la personalidad, aliviando las tensiones y mejorando el funcionamiento familiar y social.
- Ayudar a un individuo en estado de crisis, llevándolo a un estado tolerable de confort emocional y a que desarrolle sus capacidades para afrontar la situación en forma efectiva.
- Modificar las distorsiones en la comunicación del sistema familiar.

- Que el individuo y la familia tenga acceso a recursos y servicios que necesitan, y la oportunidad de usarlos con el máximo posible de salud psicológica y en formas que satisfaga las necesidades educativas individuales, familiares, grupales y sociales.
- Que las problemáticas familiares sean tratadas en un contexto integrado en el que el estudiante y su familia tomen conciencia de su realidad histórica y de la relación de sus problemas con ella para modificarlos.

Destinatarios: Los estudiantes que son vulnerables de marginación en las aulas y de exclusión del sistema educativo.

Contextos: Educativos, comunitarios, familiares y empresariales.

Técnicas: Reducción de tensiones, clasificación de la situación, modificación del ambiente escolar y familiar, sostén emocional.

Sesiones familiares en las que se trata con técnicas socio dinámicas y de dinámicas de grupos, en forma activa y a través de las que se logra sacar afuera las ansiedades y defensas de las personas, elaborarlas y encontrarles soluciones a los conflictos.

Fenómenos que comprende: se busca ayudar a los estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y necesidades educativas. Para este modelo las causas del funcionamiento personal y social problemáticos tiene sus orígenes tanto en el mundo externo del cliente, como dentro de sí mismo, pero la tendencia ha sido asignar mayor peso a las causas que surgen de dentro del cliente.

Proceso Metodológico. El atributo más característico de la metodología en este modelo, es que se trata de una práctica altamente sistemática:

- **Investigación:** Centrada en la identificación de las necesidades y los problemas que enfrenta el individuo y la familia. Sistemático estudio psico – social.
- **Diagnóstico:** Evalúa los datos de las privaciones del cliente y sus consecuencias para su estilo de vida y problemática. Diagnósticos diferenciales interdisciplinarios.
- **Intervención:** El trabajador Social contribuye a la extensión de la ayuda y responde consistentemente y con interés frente a la diferencia. Sofisticadas tipologías de tratamiento, de acuerdo a objetivos definidos.

Marco Institucional: Para el MEN, la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que

permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia. En resumen, el MEN considera que se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes (Paz, 2015).

La inclusión en la Revolución Educativa busca establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales (Vélez, 2009).

3.3 Implementación de las estrategias y herramientas del modelo holístico de atención en inclusión escolar en niños y adolescentes con necesidades educativas en las instituciones objeto de estudio

Teniendo en cuenta que esta es una investigación acción, que involucra, la práctica, la teoría, la reflexión y la participación de los integrantes de la comunidad educativa, se pretende actuar sobre la problemática identificada en las instituciones educativas, contextualizando la teoría que permite soportar el desarrollo de las prácticas pre profesionales de las estudiantes del Programa de Trabajo Social y Terapia Ocupacional en concordancia con las actividades desarrolladas por la psicólogas de la institución y las investigadoras, a través de la formulación de 4 proyectos de intervención, acordes con la realidad encontrada y con la participación directa de los actores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, administrativos y padres de familia), soportado con la firma de un convenio para el desarrollo de las prácticas de los estudiantes como mínimo con una ejecución de un año. En congruencia con lo anterior, se puede decir que las fases de intervención iniciaron con una inserción a la institución, en donde la contextualización a nivel locativo, estructural y organizacional permitió tener una visión global del contexto en el cual se iban a desarrollar la práctica preprofesional de las estudiantes vinculadas como coinvestigadoras, para la implementación de las estrategias y herramientas del modelo de inclusión en atención a la inclusión escolar. Para ello fue necesario capacitar y preparar a los estudiantes, previamente a su vinculación a las instituciones, sobre el tema de inclusión escolar; el manejo de los instrumentos de evalua-

ción creados y validados para la investigación desde el área disciplinar de Trabajo Social, Psicología y Terapia Ocupacional; características, objetivo, finalidades y responsabilidades del equipo interdisciplinar conformado en cada una de las instituciones; articulación con los diferentes profesionales para el estudio de los casos identificados desde una evaluación, acompañamiento, intervención, seguimiento y monitoreo interdisciplinario sobre la problemática identificada. Como dice López (1997):

Educación en la diversidad no se basa (como algunos pretenden) en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad. (p. 234).

Esto quiere decir que para definir y desarrollar esta cultura de una educación en atención a la diversidad, nos exige a cada uno de los actores participantes el compromiso de estrechar las relaciones que promuevan diálogos que permitan generar procesos de evaluación diagnóstica, intervención y seguimiento a la diversidad abiertos y en donde todos deben participar. La atención a diversidad no debe excluir a nadie, todos deben tener voz y voto en la creación y recreación de la cultura. No habrá interculturalidad, ni inclusión hasta que los grupos y personas marginadas de esta participación puedan tomar parte en la toma de decisiones y en la transformación social y educativa que conlleva enfoques ideológicos como el intercultural e inclusivo (Oliver, 1998, citado por Sales, 2004).

Partimos, pues de la idea de procesos en los que se involucra la conjugación de la investigación y el desarrollo de la práctica preprofesional de las estudiantes permitiendo articular la propuesta de intervención a nivel individual, grupal, familiar y comunitaria bajo los lineamientos de la propuesta del Modelo Holístico de Inclusión Escolar y la asesoría de las investigadoras, a partir de lo cual se da sustento al proyecto de Inclusión que se desarrolla en cada una de las Instituciones Educativas. Una vez levantado el diagnóstico y la formulación de los lineamientos del modelo holístico de inclusión escolar se diseñó, ejecutó y evaluó una propuesta de intervención desde Trabajo Social que responde a las necesidades y que direccionó los procesos de orientación educativa en articulación con cada uno de los grupos interdisciplinarios de las instituciones educativas en el marco de la inclusión escolar. Al mismo tiempo se generaron unos espacios de reeducación y rehabilitación mediante procesos de intervención que promueven el desarrollo emocional y humano de la población vulnerable de estas comunidades educativas. Finalmente, se evaluó periódicamente lo ejecutado y los resultados e impactos que se reflejan en los estudiantes intervenidos durante todo el proceso. A continuación se presenta de forma esquemática el objetivo, los componentes y las estrategias orientadoras bajo las cuales se formularon las propuestas y se diseñaron los protocolos y rutas de atención institucional a la población en situación de vulnerabilidad y exclusión escolar.

Tabla 2. *Objetivo, componentes y estrategias orientadoras para la formulación de las propuestas, protocolos y rutas de atención institucional a la población vulnerable*

Objetivo	Implementar estrategias de promoción, prevención, atención y seguimiento dirigidas al manejo pertinente de las situaciones de exclusión escolar que se presentan en las Instituciones Educativas en el marco de la normatividad vigente.
Componente	Estrategia
	Establecer una jornada dentro de la planeación anual, dedicada a la planificación de estrategias para la promoción de la inclusión escolar.
	Realizar un diagnóstico institucional para identificar los factores de riesgo que promueven la exclusión escolar.
Promoción	Priorización de factores positivos que promuevan la atención a la diversidad.
	Conformación de un equipo interdisciplinario.
	Alianzas interinstitucionales para la implementación de las estrategias a nivel institucional.
	Puesta en marcha del proyecto de Intervención desde trabajo Social Bajo el Modelo Holístico de Inclusión Escolar.

Prevención	Organizar y fortalecer acciones de acompañamiento escolar a los estudiantes durante los descansos y/o actividades extracurriculares.
	Capacitar docentes y estudiantes en herramientas para la identificación de factores de riesgo, mediación y resolución alternativa de conflictos.
	Establecer y diseñar un medio físico de reporte protegiendo la intimidad del estudiante donde se puedan emprender acciones inmediatas por parte de coordinación, orientación escolar y equipo interdisciplinario.
	Desarrollo de talleres dirigidos a estudiantes para la identificación de factores de riesgo y manejo de situaciones a nivel grupal.
	Elaboración del Plan de Acción por el equipo interdisciplinario en respuesta a las necesidades educativas identificadas.
	Capacitación a docentes sobre estrategias pedagógicas para la prevención de situaciones de exclusión escolar.
	Detección temprana y seguimiento de situaciones de riesgo
Intervención	Asesoría, orientación y atención desde psicología, trabajo social y terapia ocupacional o educación especial a nivel:
	Individual
	Familiar
	Grupal
	Comunitaria
Seguimiento	Verificación permanente sobre el cumplimiento de los compromisos y acciones establecidas.
	Retroalimentación sobre los avances y dificultades en el desarrollo de los procesos.
	Verificar que se sistematice el proceso interdisciplinario.
	Informe de resultados y seguimiento.
	Monitoreo semestral del cumplimiento de las acciones de promoción, prevención e intervención propuestas.

- Implicaciones de la inclusión escolar y sus posibilidades para apoyar la reestructuración curricular.** Una de las mayores implicaciones es que en las instituciones educativas se ha reconocido que existe una diversidad cultural y que por lo tanto, se debe preparar para responder a las necesidades de la comunidad educativa prestando un servicio de calidad con justicia y equidad. Es así como se plantea el reto de detectar cuáles son las necesidades de los estudiantes en el contexto educativo y dónde, cómo y cuándo se tratarán, dando origen a la conformación de un equipo interdisciplinario, que es el responsable de la detección, diagnóstico, tratamiento y seguimiento.

Al conocer la realidad de los estudiantes a través de la evaluación interdisciplinaria, se han elaborado unos informes de acuerdo a su condición y se han entregado a los docentes con el fin de elaborar adaptaciones curriculares teniendo presente la concepción de la diversidad, integrando aspectos psicológicos, evolutivos y curriculares. Dentro de esta adaptación curricular se propone un currículo educativo coherente con las intervenciones terapéuticas que tengan las niñas y adolescentes.

- **Estrategias de aprendizaje que promuevan entornos incluyentes.** Se ha implementado el uso de los mapas mentales con los estudiantes que tienen un buen rendimiento académico y que presentan dificultades con sus habilidades sociales y de integración al grupo. El currículo sobre la base de la inclusión escolar, formas de evaluación con criterios de carácter pedagógico, procedimientos e instrumentos de evaluación para el aprendizaje en entornos incluyentes.
- **Equipo interdisciplinario.** Se encarga de la detección, diagnóstico y seguimiento de las barreras relacionadas con problemáticas de tipo familiar, personal grupal y social. Buscando alternativas de solución a las problemáticas de cada estudiante y por gestionar las relaciones y el manejo de sus emociones, a partir de:
 - **La evaluación.** Se realiza un diagnóstico diferencial realizado por un equipo interdisciplinario en el contexto escolar (según la problemática de los estudiantes), a partir de la cual se obtuvo información sobre dificultades, déficits o alteraciones en todas las áreas del desarrollo evolutivo: cognitivo, social, emocional, motriz, sensorial, relacional y familiar.
 - **La intervención.** Inserción de la estudiante con sus dificultades, al sistema educativo mediante una adaptación bilateral, mediante los lineamientos del Proyecto de Inclusión Escolar de la Institución, en todas las áreas: Social, Afectiva, Cultural y Pedagógica.
- **Familias emocionalmente inteligentes y resilientes frente a los procesos de inclusión escolar – desde Psicología.** Al identificar que la

gran mayoría de las problemáticas que influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes están relacionados con la dinámica familiar, se optó por trabajar el constructo de inteligencia emocional y resiliencia con los padres de familia de los estudiantes que hacen parte del proyecto de inclusión. Esperando que logre crear un ambiente afectivo, en el cual los padres, primeros educadores, tienen claridad de sus propias emociones y del control que ejercen sobre ellos, aprender a conocer sus características y objetivos específicos, ser conscientes de sus propias emociones y sentimientos y de la forma como estos se plasman en intereses y expectativas, establecer límites que proporcionen seguridad y establezcan normas o reglas que deben ser respetados por todos, que sus hijos se aprecien y acepten, siendo esto fundamental para el desarrollo de la confianza en sí mismos y se conviertan en personas maduras, equilibradas, responsables y con bienestar emocional, educar con una disciplina con amor que les permita conocer y controlar sus impulsos y emociones para esforzarse en sacar adelante sus obligaciones, destacar la posibilidad de negociación, pero sin llegar a la permisividad extrema, enseñar a buscar y a negociar formas de solución, sin descalificarlos, ridiculizarlos, hacerlos sentir culpables o agredirlos, corregir de manera constructiva y sin alterarse. Entender que sólo cuando se conecten con sus sentimientos serán capaces de comprender a los demás. Aprender a comunicar sus sentimientos y logran encontrar los momentos para relajarse y disfrutar a pesar de la crisis y comprender que la resiliencia es la capacidad de resistir a la adversidad, superarlas e inclusive ser transformados por ellas permitiendo enriquecer al ser humano. Que la familia debe desarrollar esa capacidad familiar para recuperarse de situaciones adversas, salir fortalecida y con mayores recursos.

- **Familiar y social – desde Trabajo Social.** Cuyo objetivo fue Plantear alternativas de posible solución para atender a la población vulnerable en sus derechos de inclusión escolar.

Los modelos sociales incluyentes son un aporte a la comunidad que de alguna u otra manera se encuentra vulnerada en sus derechos básicos, ya sea

por cuestiones de salud, sociales, económicas o ambientales. Estos se generan como una respuesta para favorecer las interacciones de los individuos en distintos contextos, en este caso específico en el área educativa. Se desarrollan como una opción para ayudar a mejorar los procesos institucionales, favoreciendo la inclusión educativa y permitiendo proponer nuevas estrategias para el manejo adecuado de la diversidad poblacional.

Para dar respuesta al modelo social incluyente, se establecieron parámetros para la identificación de casos, enfatizando en el individuo su familia y el contexto en general, interviniendo de forma integral teniendo en cuenta al grupo interdisciplinario, que fue fundamental y prioritario para el desarrollo de la intervención.

A través de la iniciativa se reconoce la importancia de tener en cuenta el acompañamiento continuo de la institución educativa a través de sus propios actores empezando por las mismas estudiantes, docentes, padres de familia y el grupo de apoyo de practicantes en las diferentes áreas como Psicología, Terapia Ocupacional y Trabajo Social; constituyéndose así las comunidades de aprendizaje, donde todos son partícipes de los procesos educativos.

Una comunidad de Aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. (Sarto y Venegas, 2009).

Así como dentro de las instituciones educativas es importante el servicio educativo que presta, es necesario y esencial el apoyo de profesionales que tengan en cuenta no solo el desarrollo académico del estudiante sino también su crecimiento personal, familiar y social, como una estrategia de acercamiento con la realidad que afronta el estudiante, además, de generar corresponsabilidad entre el padre de familia y la institución educativa, para brindar un servicio integral.

Las alternativas que se desarrollaron dentro del proceso de intervención, se establecieron de acuerdo con las necesidades identificadas y sentidas por

la comunidad; de esta manera, se realizaron actividades encaminadas a generar en primera instancia, conocimiento de la situación o problemática, para después intervenir en ella con la colaboración de la comunidad educativa en general. Para dar respuesta a lo planteado, se desarrollaron trabajos individuales, con grupo, docentes y padres de familia.

Son estrategias de cobertura, permanencia, calidad, pertinencia y equidad del servicio público educativo, organizada mediante un conjunto de insumos, procesos y resultados, con el fin de restituir o garantizar el derecho fundamental de la educación, mediante la atención con calidad y pertinencia de la educación formal para una población determinada que se encuentra en situación de desplazamiento, extra edad escolar, o en condiciones de alta vulnerabilidad.

Los Modelos Educativos Flexibles son propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico y didáctico, coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen. También cuenta con procesos de gestión, administración, capacitación y seguimiento definidos, además de materiales didácticos que guardan relación con las posturas teóricas que las orientan (Zapata, 2015).

Se hace evidente que, para consolidar centros escolares que se perciban a sí mismos como inclusivos y quieran una mejora escolar, se necesita que todo el personal involucrado esté dispuesto a llevar a cabo un trabajo reflexivo de análisis e indagación respecto de su labor docente, las formas de organización, las problemáticas que se viven, los recursos materiales y humanos existentes, las prioridades a desarrollar y hasta dónde estarán dispuestos a colaborar en el cambio (Plancarte, 2010). Booth y Ainscow (2002) diseñaron el índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas, para apoyar a los centros educativos en la ardua tarea de incluir niños en el sistema regular de enseñanza y su objetivo fue construir comunidades escolares colaborativas que promovieran en todo el alumnado altos niveles de logro. Esta herramienta, que

proporciona un mapa preciso de diferentes dimensiones e indicadores que pueden orientar y ayudar en el proceso hacia la inclusión, considera a la institución educativa como el centro del cambio en el sentido de que, para que puedan tener impacto, los objetivos de mejora deben orientarse a todos los niveles de la escuela y dirigirse a todo el personal. Los autores señalan, además, que se deben ampliar las relaciones con la comunidad y con otras instituciones pues estiman que en el proceso de cambio es necesario implicar desde la administración educativa hasta los agentes externos que estén interesados en la calidad de la enseñanza (Booth y Ainscow, 2002).

4. Discusión

Dentro de la información recolectada se obtuvo que las expresiones de exclusión más evidentes están asociadas a necesidades personales, familiares, de grupo de pares, culturales y pedagógicas. “La exclusión significa que hay grupos que tienen limitado el disfrute de las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas existentes en la sociedad” (ONU, 1998), afecta a grupos culturalmente definidos y se encuentra inmersa en las interacciones sociales (BID, 2004).

Entre las necesidades personales se evidencian las falencias que se manifiestan en las dificultades de tipo emocional y actitudinal de los estudiantes frente a los distintos contextos que estas ocupan. En el plano familiar las problemáticas evidenciadas se desarrollaron por dificultades en el hogar de tipo afectivo y de relaciones asertivas, además, de presentarse situaciones culturales como las necesidades socioeconómicas que representan un factor importante en la dinámica familiar, porque no cuentan con recursos básicos que les permiten obtener una mejor calidad de vida, también el sitio donde se ubican sus domicilios presentan factores de riesgo psicosocial por las zonas donde se ubican.

La inclusión no solo necesita atender necesidades educativas específicas, porque muchas veces en las instituciones educativas son minoría. Más si es urgente atender casos de violencia intrafamiliar, desplazamiento que están generando problemas de aprendizaje que están limitando proyectos de vida, angustiando a padres de familia y preocupando a docentes por no encontrar herramientas para ma-

nejar un currículo, evaluación, promoción y estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje colaborativo y aprendizaje autónomo, donde tanto los estudiantes con talentos como necesidades educativas específicas y con problemas de aprendizaje, puedan generar un aprendizaje significativo a partir de su inteligencia emocional, ritmo de aprendizaje y habilidades básicas de pensamiento. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as (Educación Inclusiva, 2006).

Por ello, la inclusión educativa como un modelo de convivencia que consiste en la aceptación, igualdad de oportunidades, restitución de derechos, manifestaciones no discriminatorias permiten en las personas con necesidades educativas específicas y propias llevar una vida digna y armónica en la cual puedan gozar plenamente de cada momento vivido. Desde la apreciación de Rosero (2002, p. 33), “la inclusión educativa es el constructo aglutinador de una perspectiva nueva y ampliada para la educación escolar”; de ahí la importancia de abordar el proceso de inclusión no solamente como facilitar el acceso educativo a las personas excluidas o acondicionar los planteles en factores físicos, curriculares, sino también contemplar la participación de todos los niños, niñas o adolescentes en donde se tengan en cuenta sus opiniones y la complejidad que caracteriza al ser humano con habilidades diferentes.

La iniciativa de estudiar temas como la inclusión nace en la década de los “60” en los países desarrollados, por la preocupación que en ese instante se presentaba por favorecer a los más vulnerables; esto hizo que la toma de conciencia sobre el tema aumente y se extienda hasta Colombia donde el posicionamiento de organismos como la UNESCO promueven y vigilan actualmente el cumplimiento y la materialización de los derechos en cuanto a la educación inclusiva.

Por esta razón, la importancia de estudiar el tema de la inclusión no debe reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica; puesto que la inclusión es una forma distinta de entender la educación como una filosofía que se fundamen-

ta en valores y enseñanzas para la vida; que por medio de la intervención interdisciplinaria de profesionales como docentes, psicólogos, terapeutas ocupacionales, pedagogos, trabajadores sociales, entre otros se logren transformar realidades sociales, familiares e individuales. Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares (Educación Inclusiva, 2006).

Sobre el concepto de diversidad hay diferentes opiniones al respecto, encontramos algunos erróneos en la adquisición y asimilación de dicho término. Así, cuando hablamos de diversidad del alumnado podemos identificar tres acepciones del término diversidad relacionada con: a) la conjunción de diferencias culturales (alumnado inmigrante) y de capacidad en el alumnado; b) las diferencias que existen entre las personas, las características individuales de cada uno; y c) diferencias culturales (alumnado inmigrante) o bien, el alumnado con diferentes niveles de capacidad.

La mayoría se enmarca en la relación de diversidad con necesidades educativas especiales y la minoritaria aquella que hace referencia a la individualidad y a las diferencias que hacen que cada ser humano sea único. (Gómez, 2012, p. 34).

En esa medida, se requiere de nuevos enfoques y métodos para el aprendizaje en aulas que son crecientemente diversas y multiculturales donde las diferencias y necesidades individuales de los alumnos deben adquirir la mayor relevancia (López, 2008). La preocupación por la inclusión conlleva a comprender cómo se promueve un aprendizaje con significado y sentido, que desde su faceta negativa, sería cómo superar el fracaso escolar, desarrollando una pedagogía que se sujete a la diversidad (Ecudeiro, 2005, citado por López, 2008).

Implica una mayor atención hacia la participación y el bienestar de los estudiantes. En esta dimensión es particularmente relevante la promoción de relaciones satisfactorias entre iguales, que favorezcan el bienestar emocional y social de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva la comunidad educativa, y no sólo la escuela, debe garantizar algunos factores protectores fundamentales, como son los vínculos afectivos y una red social de apoyo. La autoestima y el bienestar de los estudiantes favorecen así el hecho de que estos tiendan a sentirse más capaces y competentes.

La inclusión significa durante el proceso que ello conlleva, el esfuerzo de eliminar las barreras hacia la participación y el aprendizaje. Herramientas como el Index for Inclusión, entre otras permiten a los equipos docentes identificar estas barreras, mediante un proceso de aprendizaje y participación social orientado a la reflexión y a la acción conjunta. Las prioridades de acción así construidas se transforman en un plan de mejora del centro. (Ainscow y Booth, 2002) Al hablar de barreras, se pone el acento en los procesos y mecanismos de exclusión educativa. (López, 2008, p. 201).

De esta manera, se resalta la labor del equipo interdisciplinario en los campos educativos que abordan procesos inclusivos específicamente con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y necesidades educativas propias, implementando metodologías que vayan acorde a la realidad estudiada, fundamentada en un quehacer constructivista en donde los individuos funden sus cambios para hacer frente a las barreras para el aprendizaje generadas a partir de factores excluyentes. El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación hace referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna en su proceso de aprendizaje y en su integración y participación en la vida escolar (Cardoze, 2009).

En esa medida, según López (2008), un equipo de investigación interdisciplinario es conocido por el desarrollo y estudio de comunidades de aprendizaje, que se definen como experiencias exitosas en la reducción y prevención de inequidades que constituyen una red de expansión en algunos países europeos.

Por consiguiente, la intervención se enmarca en los métodos del accionar profesional a nivel individual, familiar, grupal y comunitario, en donde se aborda al estudiante como un ser biopsicosocial cambiante inmerso en una realidad que presenta diferentes situaciones que contribuyen con su formación académica y personal mediante actividades como asesorías, consultorías, orientación profesional, estudios de casos, seguimientos, acompañamientos académicos, talleres individuales de apoyo con diferentes finalidades pero con un solo propósito, brindar al estudiante un ambiente propicio para el desarrollo sistémico, en donde pueda gozar plenamente de sus derechos, clases y compartir con sus compañeros y profesores. El proceso de inclusión debe ir alla-

nando el camino progresivamente y derribando barreras (individuales, familiares, sociales), incluye a todos los actores de la comunidad educativa (alumnos, padres, docentes y profesionales de apoyo) (Cardoze, 2009).

En cuanto al ámbito familiar considerado como el contexto básico de aprendizaje para los seres humanos (Hoffman, 1987), con el tiempo ha llegado a ser la unidad encargada de mantener homeostasis a nivel emocional y relacional; sin embargo, cada familia por su particularidad establece diferentes formas de unión, parentesco, evolución, estilos de vida, formas de relacionarse, formas de comunicarse, roles claramente definidos o por el contrario difusos, cohesión y adaptabilidad al medio en el que se encuentre.

De aquí la importancia de intervenir en este grupo primario, debido a que gran parte de las dificultades que presentan los estudiantes, tienen origen en la relación parento-filial, la dinámica y estructura familiar a la cual pertenecen, debido a que la disfuncionalidad de las familias genera en cierta medida un desequilibrio en las esferas de los miembros que la componen y que requieren de la ayuda de profesionales que oriente la forma y estilo de vivir en la actualidad para que puedan afrontar de la forma más adecuada las dificultades que desarrollan al interior del grupo.

Los estudios realizados para tratar de identificar las causas asociadas al fracaso escolar son numerosos. Aunque existe gran cantidad de factores que pueden influir en esta problemática, nos centraremos aquí en el centro educativo, el profesorado, el contexto familiar y en el propio alumnado. (...) Las variables personales son las que más van a determinar la motivación escolar, siendo necesario, para incidir en la motivación, hacer referencia al autoconcepto, los patrones de atribución causal y las metas de aprendizaje (...). Factores como la clase social y el nivel de estudios de los padres pueden ser condicionantes del fracaso escolar. No obstante, en una investigación realizada por Balzano (2002) se confirma que, con independencia de la clase social, los padres y madres atribuyen el fracaso escolar a factores relacionados con lo que sucede en la propia familia, factores propios del estudiante y factores escolares. (Mirete, 2015, pp. 186-187).

Ahora bien, para llevar a cabo procesos que aporten significativamente a la funcionalidad de las familias, específicamente desde el ámbito educativo,

es necesario trabajar mediante visitas familiares, diagnósticos, seguimientos familiares, talleres para el restablecimiento del lazo afectivo, escuela de padres, reuniones familiares, entre otras actividades que llevan a la toma de conciencia de los miembros del sistema familiar y por ende, a una transformación positiva.

El método de intervención con grupo permite realizar diferentes actividades como talleres de grupo, acompañamiento académico, diálogos grupales, convivencias, capacitaciones en diferentes temas para generar ambientes de respeto, solidaridad, comprensión, conciencia frente a las diferencias fortaleciendo y promoviendo las relaciones interpersonales, reduciendo los conflictos que impiden un crecimiento pleno del grupo. El trabajo grupal permite alcanzar grandes cambios que contribuyen indirectamente a la solución de dilemas individuales, por ello, de la forma de intervenir, la asertividad, empatía, confianza y respeto que genere al iniciar la intervención depende la colaboración y respuesta de dichos grupos.

Es importante traer a colación, la intervención que se llevó a cabo con la comunidad educativa en general, mediante la cual se ejecutaron talleres con docentes acerca de las problemáticas con los estudiantes, convivencias, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales, celebraciones de fechas especiales y eventos conmemorativos con estudiantes, profesores, administrativos y padres de familia.

Con relación a los métodos de intervención antes mencionados y los instrumentos que posibilitaron la obtención de información relevante y necesaria para la práctica y el estudio detenido de la realidad, la visita domiciliaria se constituyó en un aspecto fundamental del proceso de valoración, puesto que, posibilitó caracterizar el entorno familiar corroborando la información suministrada por la institución; se gestaron relaciones empáticas y respetuosas con los miembros entrevistados. Retomando la opinión de Pérez (2006), la visita domiciliaria es una herramienta de gran ayuda para el trabajador social, pues le permite conocer y comprender la dinámica interna de las familias, las relaciones y la comunicación que le permiten abordar la problemática de un individuo de forma integral.

Contrastando con la práctica y la coyuntura de las familias, la visita domiciliaria ha permitido identificar situaciones claves y clarificantes de dilemas que padecen algunos estudiantes y que mediante el conocimiento que se obtuvo por medio de esta herramienta se pudo establecer parámetros que contribuyeron a la solución de los mismos.

En cuanto al estudio de caso como un instrumento complementario a la visita domiciliaria, permitió recolectar información específica de cada uno de los estudiantes con el fin de conocer integralmente aspectos de gran utilidad que permitieron implementar un plan de acción acorde a la realidad del sujeto.

Finalmente, a través de la inclusión social, “se supone una escuela estructurada sobre la base de la diversidad, pensada y organizada en función de las diferencias entre sus alumnos. Este es el ideal a alcanzar” (Cánepa, 2010). Además, crear culturas inclusivas, es asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejoren el aprendizaje y la participación de todo el alumnado; por tanto, se crean apoyos o actividades para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Estos apoyos se perciben desde la perspectiva del desarrollo de alumnos y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas (Cardoze, 2009).

5. Conclusiones

La educación inclusiva se preocupa por la búsqueda de la equidad, justicia social y la participación. Se trata de eliminar las barreras, la discriminación y la opresión y el bienestar de todos los estudiantes. El proceso requiere de la participación y compromiso de los estudiantes, profesores, profesionales de apoyo y a la comunidad general. Contempla una serie de acciones concretas que debe realizar de manera conjunta y sincronizada el personal docente y el equipo profesional que asiste a los estudiantes.

El alcance o proyección social que tuvo esta investigación va desde la reestructuración curricular, que beneficia a todos y no solo a los estudiantes especiales, promoviendo el desarrollo de la escuela para todos a partir de la formulación de propuestas para el diseño y desarrollo del currículo, pasando por la implementación de un modelo de apoyo interdis-

ciplinario que busca atender y compensar las limitaciones y dificultades escolares ocasionadas por factores biopsicosociales, reforzando la perspectiva global de equidad y calidad de la educación y finalmente, buscando aunar los esfuerzos de diferentes sectores de la sociedad para brindar una educación sensible a las necesidades de la población; partiendo de las necesidades de inclusión escolar derivadas del contexto y con el propósito de prevenir mayores problemas escolares, dificultades de docentes en torno a adaptación curricular, procesos de evaluación, promoción y estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje colaborativo y autónomo.

Dentro del entorno escolar se presentan diferentes factores que inciden en las formas de exclusión entre estas están: el aspecto económico, el status, la cultura, la familia, el ambiente o contexto inmediato, como también la condición del individuo a nivel físico y cognitivo como son los estudiantes que tienen NEE. A nivel familiar, las usuarias que presentan este tipo de dificultades, también carecen de necesidades que son importantes para su desarrollo integral, como son un lugar adecuado para vivir, acceso a los servicios de salud, participación comunitaria, en la mayoría de los casos las causas de estas situaciones adversas provienen de la falta de recursos económicos, ya que la población intervenida no cuenta con trabajos estables y el entorno donde se ubican es poco favorable por cuestiones de inseguridad, acceso al transporte y a instituciones que velan por su bienestar.

La inclusión se constituye en un enfoque diferente para identificar y resolver dificultades educativas que surgen en todo proceso de enseñanza aprendizaje, orientando acciones para superar los enfoques tradicionales que sólo consideran las condiciones o limitaciones personales de los alumnos para explicar las dificultades de aprendizaje sin tener en cuenta los factores contextuales que muchas veces actúan como barreras para el aprendizaje.

Dentro del motivo de consulta se pueden evidenciar distintos casos, que fueron como se dijo anteriormente percibidos por los asesores de grupo, esto dio paso a llevar un proceso con los estudiantes que permitió reconocer que las dificultades que ellos presentaban tenían detrás toda una historia, familiar, social y del contexto que está influyendo de

una u otra manera en sus actuaciones en el escenario educativo, por esto, la importancia de hacer un seguimiento que de razón de las circunstancias que están llevando al estudiante a estados poco favorables que afectan su desempeño y no les permiten llevar una formación integral.

En el entorno escolar objeto de estudio, se presentan diferentes factores que inciden en el desarrollo de formas de exclusión entre estas están: el aspecto económico, el status, la cultura, la familia, el ambiente o contexto inmediato. Frente a esta realidad se desarrolló un modelo de inclusión escolar integral que vela por la dignidad del Ser humano y de la educación a partir de dar respuesta a las necesidades educativas individuales, comunes y especiales de acuerdo con el diagnóstico, a partir del cual se propusieron estrategias pedagógicas, adaptaciones al sistema de evaluación, adaptación curricular, donde los ejes fundamentales a fortalecer son la Inteligencia emocional, la Intervención individual, grupal, familiar y comunitaria desde los procesos de evaluación e intervención profesional del Trabajador Social en coordinación con el equipo interdisciplinario (psicólogos y terapeutas ocupacionales) que apoya los procesos de orientación escolar en las instituciones educativas bajo los principios de diversidad, flexibilidad, responsabilidad de estudiantes, padres, docentes y personal directivo y administrativo.

Esta investigación permitió conjugar la investigación con el proceso de práctica de las estudiantes, lo cual fue posible problematizar, analizar y proponer diferentes elementos que los conjugaran desde su quehacer profesional, desde una mirada interna hacia afuera, y una lectura desde la investigación, desde la sensibilidad, la reflexión, análisis de las vivencias del contexto educativo con sus respectivas problemáticas y situaciones en el transcurrir de la práctica en contraste con las teorías que sustentan todo el enfoque de inclusión escolar.

Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias*. Madrid: Narcea.
- _____. (2005). Developing Inclusive Education Systems: What Are Levers for Change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Madrid: Aljibe.
- Astorga, L. (2004). Incluyendo a las personas con discapacidad en las políticas de desarrollo. recuperado de <http://www.saldarriagaconcha.org/Library/Resource/Documents/ASTORGA,%202004%20Incluypersonas%20con%20discap594.pdf>
- Bisquerra, R. (1998). Los modelos en orientación. En: A. Boza, *Los Equipos de Orientación Educativa de zona de Andalucía: modelos y programas de intervención*. Recuperado de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articulos/monografico/boza.PDF>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Bonilla, C. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Editorial Norma.
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En: M. Verdugo y F. Jordán de Urries (coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Salamanca: Amarú.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Bunge, M. (1985). *La investigación científica* (2da. ed.). Barcelona: Ed. Ariel.
- Cánepa, M. (2010). Educación Inicial. Recuperado de <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/0250/265.ASP>
- Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Educación.
- Cardoze, D. (2009). La inclusión educativa: una escuela para todos. Recuperado de <http://es.slideshare.net/beruscka/inclusion-educativa>
- Collet-Sabé, J., Besalú, X., Feu, J. y Tort, A. (2014). Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. *PROFESORADO*, 18(2), 7-33.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305-335. doi:dx.doi.org/10.1590/S0100-15742004000200003

- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- _____. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 9-18.
- Educación Inclusiva. (2006). Que significa la Educación Inclusiva?. Recuperado de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Escudero, J. (1981). *Modelos didácticos*. Barcelona: Oikos - Tau.
- _____. (2008). El fracaso escolar. Nuevas formas de exclusión educativa. Recuperado de <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/FRACASO%20ESCOLAR%20Y%20EXCLUSION.pdf>
- Gómez, I. (2012). Una Dirección Escolar Para La Inclusión Escolar. *Perspectiva Educativa*, 51(2), 21-45. doi: 10.4151/07189729-Vol.51-Iss.2-Art.108
- González, M. (2008). Diversidad e Inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el Centro Escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99.
- _____. (2010). *Autoestima e inteligencia emocional en los niños*. Colombia.: Ediciones Gamma, S.A.
- _____. (2011). *Haga de su hijo un gigante emocional*. Colombia: Ediciones Gamma, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hoffman, M. (1987). *Fundamentos de la terapia familiar*. McGrawHill.
- Larriba, L. (2001). La investigación de los modelos didácticos y de las estrategias de enseñanza. *Enseñanza*, 19, 73-88.
- Lindqvist, B. (1994). Naciones Unidas. Supervisar la aplicación de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=58>
- López, M. (1997). Un proyecto educativo en/para la diversidad (la escuela un lugar para enseñar a pensar y a descubrir la cultura). En: N. Illán y A. García, *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI* (pp. 227-268). España: Ediciones Aljibe.
- _____. (2008). Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: Una revisión de algunos equipos y recursos. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en la Educación*, 6(2), 200-210.
- Mirete, A. (2015). El fracaso escolar y los enfoques de aprendizaje: medidas para la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 183-196. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.239021>
- Molina, T. (2005). *Metodología de la investigación: Investigación Acción*. Mérida: Universidad Nacional Abierta.
- Muñoz, M. y Murillo, F. (2010). Un balance provisional sobre la calidad en la educación: Eficacia escolar y mejora de la escuela. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(2), 177-186.
- Murillo, F. (2000). La red Iberoamericana de investigación sobre eficacia escolar y mejora de la escuela: Un ejemplo de colaboración internacional e investigación educativa. *Revista Española de Educación Comparada*, 6, 67-85.
- Nóvoa, A. (2009). Educación 2021: para una historia del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49). Recuperado de <http://rieoei.org/rie49a07.htm>
- Operti, R. (2008). El camino del futuro. 48.ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) 2008. Organizada por la Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1998). Informe de Desarrollo Humano. Recuperado de http://www.redpapaz.org/inclusion/index.php?option=com_content&view=article&id=130&Itemid=128
- Paz, J. (2015). Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad. Recupeado de <http://inclusion-pasto.blogspot.com.co/>
- Pérez, C. (2006). *Trabajo social, familia y mediación*. Edición Universidad de Salamanca.
- Plancarte, P. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (54), 145-166.
- Sales, A. (2004). Hacia una escuela inclusiva e intercultural: los proyectos de trabajo como propuesta curricular y formativa. *Revista de Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 6, 139-153.
- Sarto, M. y Venegas, M. (coords.) (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Salamanca: Publicaciones de INICO - Colección Investigativa.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Talou, C., Borzi, S., Sánchez, M. y Gómez, M. (2010). Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes. *Revista de Psicología*, (11), 125-145.

- TECNICASTSUTEM. (2009). Visita domiciliaria. Recuperado de <http://tecnicastsutem.blogspot.com/2009/04/visita-domiciliaria.html>
- UNESCO. (2002). Índice de la inclusión. Desarrollando el aprendizaje y a participación en las escuelas. Recuperado de http://inclusion.udea.edu.co/documentos_links/indice_de_inclusion_unesco.pdf
- _____. (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf>.
- _____. (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>.
- Ureña, Y. (2012). Antecedentes y retos de la educación desde una perspectiva inclusiva, como respuesta a los desafíos de la diversidad. *Revista UNIMAR*, 30(2), 71-91.
- Vélez, C. (2009). La educación inclusiva en el marco de la revolución educativa en Colombia. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf
- Viscarret, J. (2007). *Modelos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Wang, M. (1995). *Atención a la diversidad del alumno*. Madrid: Narcea.
- Zapata, M. (2015). Educación Inclusiva - SEM Pasto. Recuperado de <http://inclusionpasto.blogspot.com.co/>