

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA APLICADA EN HAMBURGO

RECIBIDO: 09/02/2022 ACEPTADO: 05/05/2022 ÚLTIMA VERSIÓN: 20/06/2022

INCLUSIVE EDUCATION APPLIED IN HAMBURG

Julie Herrera Cordón ¹

Estudiante y semillerista de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia

RESUMEN

La implementación de la inclusión educativa en Colombia ha creado grandes retos y con ello la sensación de no encontrar la forma más adecuada de aplicarla. Se crea la necesidad de revisar las propuestas de otros países para resolver esta problemática. Hamburgo ha iniciado la creación y aplicación de estrategias desde hace décadas y el estudio de su forma de aplicación y estructura puede servir como punto de referencia en la posterior creación de nuevas ideas de aplicación que se adapten al contexto colombiano.

Con esta intención, se procede a la búsqueda de los documentos oficiales que permitan entender su proceso y evolución. Documentos internacionales, recomendaciones oficiales, leyes estatales y manuales de funcionamiento y aplicación hacen parte del registro. La observación del proceso de Hamburgo ha permitido encontrar que la planeación y la implementación de nuevas estrategias es posible. Colombia cuenta con un gran recurso humano tanto a nivel tecnológico como académico y para lograr que un proyecto de implementación de educación inclusiva salga adelante, se necesita del apoyo del Estado, de instituciones y organizaciones privadas y del trabajo colaborativo entre diversas áreas como ingeniería, salud, educación, etcétera.

A través del ingenio y el trabajo colaborativo, se puede encontrar la forma de adaptar al contexto y circunstancias de Colombia una educación inclusiva que no solamente contemple compartir aulas, sino que permita desarrollar las habilidades necesarias para minimizar los obstáculos, fomentar la independencia personal, social y económica que garantice una vida de calidad para todos.

SUMARIO

1. Introducción. 2. Método. 2.1. Estrategias metodológicas. 2.1.1 Muestra. 2.1.2. Procedimiento. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

¹ Julie Herrera Cordón estudiante y semillerista IGPI de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, Colombia. jherreracor@unadvirtual.edu.co

1. INTRODUCCIÓN

Durante el desarrollo de los cursos que hacen parte de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, el contacto con instituciones y docentes en Colombia es indispensable y hace parte de la práctica como docente en formación. El tema de la inclusión siempre está presente, al igual que la sensación de no encontrar la forma más adecuada de aplicarla. Esta realidad crea la necesidad de revisar las propuestas de otros países y el análisis documental es la forma más acertada para el primer acercamiento a otros sistemas en un intento de encontrar ideas para resolver esta problemática.

Considerando que la ciudad-Estado de Hamburgo ha estado trabajando desde hace décadas en la inclusión, es preciso divulgar esta información para que en un futuro se pueda continuar con los análisis comparativos entre sistemas educativos y estrategias actuales para así, generar nuevas ideas de aplicación que se adapten al contexto, necesidades y posibilidades en Colombia.

Alemania es un país descentralizado y por ende cada Estado tiene la libertad de crear sus propias normas educativas. Si bien existe el Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF (Ministerio Federal de Educación e Investigación), este solamente se encarga de la reglamentación de la educación superior - profesional - y los cursos de educación avanzada. La planeación y reglamentación de la educación básica, media y secundaria inferior y superior es competencia de cada Estado federal.

La ciudad Estado hanseática y libre de Hamburgo –hanseática al ser parte de la liga Hansa o confederación entre ciudades para seguridad y comercio, tiene su propia autoridad de educación y formación (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg) la cual se encarga de crear la reglamentación escolar, los manuales complementarios y todo lo relacionado con la inclusión educativa. Antes de empezar a escudriñar como es aplicada la inclusión en Hamburgo, es importante entender a grandes rasgos como es su sistema educativo. Existen diferentes tipos de escuelas en Hamburgo. La Grundschule es la escuela primaria (básica) desde primer a cuarto grado escolar. Imparte conocimientos básicos, destrezas y habilidades a todos los alumnos en un curso educativo común y crea la base para la transición al nivel secundario inferior (Schulgesetz, 2021).

La Stadtteilschule vigente desde el año 2010 tiene tres opciones de grado (de 5.º a 9.º, 10.º o 13.º). Eso quiere decir que cumple la función de la antigua Hauptschule —primer grado de secundaria básica, la antigua Realschule —grado de secundaria inferior, y el Gymnasium secundaria superior, las dos primeras ya no existen como instituciones en Hamburgo, pero sí en otros estados. Con esto podemos encontrar que la intención de la Stadtteilschule, es en un único lugar físico, ofrecer todas las posibilidades de graduación, para que los alumnos tengan mayores facilidades. El estudiante que termine sus estudios con el certificado de Hauptschule (graduación en el 9.º) necesitará de un buen promedio académico para poder asistir a una escuela profesional vocacional (Berufsschule), en caso contrario tendrá que dedicarse laboralmente a un oficio que no requiera de un certificado o estudio. El estudiante que adquiera un certificado de Realschule (graduación en 10.º grado), tendrá mayores opciones de ser recibido en la escuela profesional vocacional —que podría ser algo comparable a un instituto técnico o tecnológico en Colombia. El diploma de Gymnasium (graduación entre 12.º y 13.º, dependiendo de la institución) permitirá fácilmente continuar sus estudios en una

escuela profesional vocacional o iniciar una carrera académica universitaria si lo desea.

El Gymnasium (5.º a 12.º) es la institución que imparte todos los cursos académicos con un nivel avanzado de dificultad. A partir del grado 11.º se elige si la ruta para el Abitur (promedio académico que servirá para el ingreso a la universidad). Esta ruta puede ser de humanidades o ciencias. Dependiendo de la elección tendrán que tomar algunos cursos obligatorios y otros electivos. En caso de querer estudiar medicina o derecho, es obligatorio el latín. Esta decisión definirá el área de estudio.

En cada una de estas opciones de grado, la dificultad en cuanto a la profundización y extensión de conocimientos adquiridos en cada temay curso varía. Los temas y las exigencias presentadas en un grado 5 de un Gymnasium serán mayores que los presentados en el grado 5 de la opción de grado de Realschule y estos a los presentados en el mismo curso de la opción de grado de Hauptschule. Esta división facilita que los alumnos que no desean completar los estudios académicos se gradúen con anterioridad y continúen en el aprendizaje de un oficio o inicien su vida laboral. De igual manera si un estudiante de Hauptschule quiere ingresar a la universidad, tendrá que recurrir a la finalización de sus estudios en una institución profesional vocacional y luego aplicar a la universidad, lo que implica un largo camino.

Cada escuela tiene autonomía en cuanto a la elección de su modelo pedagógico. Con respecto a estrategias, métodos y didácticas. De la misma forma cada profesor tiene libertad de elegir la metodología de su clase utilizando los recursos con los que cuenta la escuela y otros que en casos especiales necesitan de aprobación, siempre y cuando los resultados obtenidos sean los exigidos.

Un aspecto para tener en cuenta es que la educación inclusiva en Hamburgo se centra en crear la mayor independencia posible de las personas con algún tipo de discapacidad. Por consiguiente, la eliminación de las barreras físicas en la planificación de la infraestructura de edificios, viviendas, medios de transporte; como también que la comunidad entienda y respete la discapacidad, hacen parte de los primeros pasos para llegar a la inclusión.

Con respecto a la educación, esta se encuentra enfocada en que todo aquel que sufra de algún tipo de discapacidad pueda acceder a esta en una escuela regular si lo desea, y así mismo obtenga las habilidades y conocimientos necesarios para ser lo más autónomo posible en su vida privada, social y laboral. Así, se consideran también parte del proceso, aquellos con necesidades especiales por algún tipo de incapacidad temporal, como los que enfrenten alguna realidad compleja como enfermedades, niños que tengan dificultades comunicativas por el lenguaje, entre otros.

2. MÉTODO

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos) (Quecedo y Castaño, 2002, p. 12).

El fenómeno sujeto de investigación es la forma de aplicación de la educación inclusiva en la ciudad de Hamburgo, esto implica necesariamente un método cualitativo. En el desarrollo de este trabajo se “extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos.” (Lecompte, 1995).

2.1. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Teniendo en cuenta la naturaleza de este trabajo, esta descripción y análisis de la educación inclusiva aplicada en Hamburgo se considera desarrollada por medio del análisis documental como estrategia, considerando que para Vickery (1970), como se citó en Peña y Pirela (2007), el análisis documental es un: método de recuperación de datos y responde a tres necesidades informativas de los usuarios, en primer lugar, conocer lo que otros pares científicos han hecho o están realizando en un campo específico; en segundo lugar, conocer segmentos específicos de información de algún documento en particular; y por último, conocer la totalidad de información relevante que exista sobre un tema específico. (p. 58).

2.1.1. MUESTRA

Indudablemente fue indispensable, para llegar a comprender la transición que implica y la transformación de su aplicación, la revisión de diferentes documentos de organizaciones internacionales sobre educación inclusiva y derechos de las personas con discapacidad, así como documentos oficiales alemanes como la Constitución Política, ordenanzas de educación para personas con necesidades especiales publicadas por el Gobierno Estatal de Hamburgo y otros documentos oficiales como manuales y circulares para la difusión y comprensión pública del proceso, al igual que la identificación de los momentos clave, en el transcurso del tiempo, para profundizar el estudio de este fenómeno.

2.1.2. PROCEDIMIENTO

Para el desarrollo de este análisis, fue necesario primero encontrar las leyes vigentes sobre inclusión y a partir del entendimiento del funcionamiento actual, se volvió indispensable indagar en las diferentes actualizaciones y registrar el proceso desde el momento en que la integración de estudiantes con necesidades especiales en aulas de instituciones regulares tuvo su inicio.

3. RESULTADOS

La UNESCO (1994) en la Declaración de Salamanca sobre las necesidades educativas especiales reafirmó el derecho a la educación para todos, independientemente de sus diferencias. Esto conllevó a un cambio, entre otros, la Constitución alemana (Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, 1949) en

el artículo 3 inciso 3 expresa que nadie debe ser perjudicado por su discapacidad “Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden”. Así inició en Hamburgo el desarrollo de las primeras ideas de escuelas integradas.

En la reglamentación escolar Hamburgisches Schulgesetz (HmbSG) (1997) § 12 se generan instituciones de asesoramiento y apoyo a los padres e inicio del trabajo conjunto entre escuelas regulares y las escuelas de necesidades educativas especiales en aras de planear clases de integración para estudiantes con necesidades especiales, que se consideraban suficientemente aptos para las habilidades alcanzadas para participar en las aulas de una escuela regular.

En otros casos se ofrecía un apoyo pedagógico especial desde las instituciones como medida de integración individual. En la conferencia de Ministros de Educación (1999) Kultusministerkonferenz, KMK, se presentan algunas recomendaciones sobre la financiación y apoyo educativo especial; luego la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 —puesta en práctica en el 2009, expresa en su artículo primero la necesidad de “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente”. Se presenta, entonces un sutil cambio en la Hamburgisches Schulgesetz (HmbSG) (2009) § 12 que crea una reglamentación más definida sobre el derecho de inclusión de personas discapacitadas, lo que obligaría a un esfuerzo mayor por parte de las escuelas para garantizar las posibilidades de ingreso y participación de los alumnos con necesidades especiales en las escuelas regulares, de ser su deseo.

En 2014, la reglamentación escolar (HmbSG, 2014) vuelve a tener modificaciones en su § 12 que normatiza la integración de alumnos con necesidades educativas especiales y el cuidado de estudiantes enfermos. Los cambios son bastante significativos, encontrando, que ya no se sugiere la integración de alumnos con discapacidades en las escuelas regulares, sino que se sugiere la inclusión de estos mediante un plan de ayuda individual ofrecido por la escuela. Esta ayuda, también se ofrece a niños con necesidades especiales por incapacidad temporal, al padecer de alguna enfermedad que los mantiene alejados de las aulas de clase. La última actualización de la Schulgesetz de Hamburgo (2021) § 3, 15 y 17 establece la necesidad de clases con forma de diferenciación interna o externa (innerer oder äußerer Differenzierung unterrichtet) como medida de apoyo al alumno individual.

La diferenciación interna es aquella que se lleva de manera individual y no afecta al grupo de aprendizaje. La diferenciación externa implica dos cursos de la misma materia en la misma escuela, pero con niveles de dificultad distinto.

En las normas para la formación y evaluación para la escuela primaria y los grados 5 a 10, la escuela estatal y la escuela secundaria (Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Grundschule und die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule und des Gymnasiums, APO- GrundStGy) § 14 se define la diferenciación interna como el principio básico de la enseñanza en todos los grupos de aprendizaje debido a los diferentes niveles de requisitos, requisitos previos de aprendizaje y niveles de desarrollo de aprendizaje. En el siguiente inciso del mismo párrafo se define que la conferencia de profesores puede decidir si una materia o grado se imparte en cursos especializados a modo de diferenciación externa. En ese caso el curso especializado I

sería el nivel de requisito medio y superior mientras que el curso especializado II correspondería al nivel de requisito primero y medio. Todo estudiante con o sin una discapacidad que tenga un rendimiento insuficiente también podrá recibir apoyo especial a petición propia, de sus tutores o de la escuela. De esto se desprenden otros documentos que le darán forma a la aplicación. A pesar de la libertad de las instituciones, es necesario que la autoridad de educación genere guías para la educación inclusiva y apoyo a la educación especial, un concepto de financiación integrada, guías de compensación por desventaja y otros manuales cuyo contenido será desglosado. La APO declara en § 1 que todos los tipos de escuelas tienen la tarea de apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales a lo largo de su carrera escolar, teniendo en cuenta sus necesidades individuales e integrándolas en la vida escolar cotidiana. El objetivo de la financiación o apoyo es la mejor expansión posible del desarrollo individual a través de la creación de la igualdad de oportunidades para el acceso a la institución y al contenido de aprendizaje.

De esta manera es necesario crear un concepto de apoyo integrado en las escuelas para los niños y jóvenes que se encuentran tan gravemente afectados que, sin un apoyo educativo especial específico no tendrían: oportunidades individuales de educación, desarrollo de su potencial, ni aprendizaje con éxito.

Con esto, el diagnóstico, la organización de las diferentes formas de apoyo, de los recursos y el control estarán vinculados entre sí. Hay seis elementos en este concepto que pueden tomarse como los pasos necesarios para su completa implementación. En el manual sobre la educación inclusiva se aclara cada uno de los elementos:

Principios de Financiación (Grundsätze der Förderung)

Con el fin de iniciar un programa de apoyo escolar para los estudiantes se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: el plan de apoyo se debe construir en base a un diagnóstico; el apoyo financiero debe ser continuo; las medidas de apoyo se conectan a todas las clases y ayudas extracurriculares que promuevan el aprendizaje y estarán sujetas al seguimiento y retroalimentación del desarrollo del aprendizaje durante todo el proceso y a partir de este, definir la continuación o cambios necesarios.

Es así como el primer paso es la identificación de una problemática ya sea por un diagnóstico previo al ingreso a la institución escolar o por la identificación de un proceso de aprendizaje difícil por parte del alumno o un tercero que mantenga contacto cercano y regular con el estudiante. Siguiendo esta identificación, el docente se contacta con los tutores legales o directamente los tutores - de ser quienes identifican la dificultad - solicitan a la escuela la iniciación del control de necesidades educativas especiales. Es necesario argumentar esta necesidad ante la autoridad competente para su aprobación.

Diagnóstico (Diagnostik)

Es importante obtener un diagnóstico para identificar las necesidades especiales y crear un plan de apoyo apropiado. El proceso de diagnóstico incluye la formulación de una hipótesis sobre los problemas de aprendizaje y sus causas, la identificación de las herramientas apropiadas para la comprobación de la hipótesis, la recolección de los datos, la interpretación de estos y la creación de propuestas concretas para concluir con la aprobación de la financiación.

El procedimiento de diagnóstico se realizará a través de procedimientos formales: pruebas estandarizadas desarrolladas científicamente, encuestas centralizadas, observaciones de comportamiento estandarizadas y encuestas con cuestionarios estandarizados; e informales:

Evaluaciones basadas en observaciones de la enseñanza diaria, autoevaluaciones, evaluaciones externas o procesos de retroalimentación. Dependiendo de la hipótesis inicial, la autoridad competente delegará a la escuela la entrega del informe final que incluye el plan de apoyo que la escuela oferta. Este informe incluye los resultados de diagnóstico a través de informes de observación del proceso de aprendizaje de los docentes, observaciones de los docentes de educación especial, diagnóstico(s) médico(s) para completar los resultados y así proyectar, mediante el análisis, el plan de apoyo.

Se identifican necesidades especiales en las siguientes áreas: aprendizaje, lenguaje, desarrollo emocional y social, desarrollo físico y motor, desarrollo psíquico, audición —sordera y deficiencia auditiva, visión —ceguera y baja visión, autismo y casos especiales excepcionales y prioritarios como la presencia de alguna enfermedad. Los padres o tutores tomarán las decisiones sobre el tipo de escuela, tratamientos y apoyos que recibirá el estudiante (Schulbehörde, s. f.).

En consecuencia, se lleva a cabo la verificación de las necesidades especiales de acuerdo con lo expresado en la Ordenanza sobre la Formación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (Verordnung über die Ausbildung von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, AO-SF). Esta verificación se realiza con la autorización de los padres o tutores.

Tabla 1. Necesidades Especiales y su Descripción según la AO-SF

NECESIDAD EDUCATIVA	DESCRIPCIÓN
Aprendizaje AO - SF § 3 Förderbedarf Lernen	Se identifica en el estudiante, una necesidad significativa de apoyo para desarrollar un comportamiento de aprendizaje y desempeño que sea apropiado para el aprendizaje escolar y para adquirir estructuras cognitivas básicas.
Desarrollo del lenguaje AO - SF § 4 Förderschwerpunkt Sprache	Se identifica una necesidad significativa de apoyo en el desarrollo y uso de las habilidades lingüísticas que no pueden satisfacerse adecuadamente a través del apoyo docente individual o medidas temporales de apoyo lingüístico.
Desarrollo emocional y social AO - SF § 5 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung	Se identifica una necesidad significativa de apoyo para desarrollar un comportamiento social y laboral apropiado para su edad. Es requisito previo que por un largo periodo de tiempo, las estructuras de comportamiento que se puedan observar tengan su origen en una limitación pronunciada de su capacidad individual para procesar emociones o para comportarse de una manera socialmente apropiada: o por una enfermedad mental.
Desarrollo mental AO - SF § 6 Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	Se identifica una necesidad significativa de apoyo en la adquisición de habilidades básicas para el desarrollo de la personalidad en su conjunto. Particularmente en las áreas de percepción, habilidades motoras, comunicación y comportamiento social, habilidades de acción individual y el desarrollo de habilidades cognitivas.
Desarrollo físico y motor AO - SF § 7 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	Se identifica una necesidad significativa de apoyo con respecto al desarrollo de habilidades básicas en las áreas sensoriales, perceptivas y motoras. Las causas son, en particular, deficiencias funcionales significativas y médicamente diagnosticables del sistema locomotor y de apoyo, daños en el cerebro, la médula espinal, los músculos o el esqueleto, mal funcionamiento de los órganos o necesidades graves de desarrollo en las áreas del lenguaje, cognición y desarrollo emocional y social relacionadas con deficiencias físicas y motrices.
Audición y comunicación AO - SF § 8 Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation	Se identifica una necesidad significativa de apoyo con respecto al desarrollo de habilidades para percibir estímulos ambientales transmitidos acústicamente, para comunicarse, para desarrollar habilidades lingüísticas y para compensar los efectos secundarios de una reducción significativa en el desarrollo del habla, la lengua, en el comportamiento comunicativo o el aprendizaje debido a la pérdida de audición o si hay una interrupción significativa en el procesamiento central de las impresiones auditivas.

Fuente: Completamente generada por el autor, 2022. A partir de la información encontrada en Verordnung über die Ausbildung von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, AO-SF, 2021, Hamburg.

Plan de Apoyo y Financiamiento (Förderplanung)

Considerando el informe ofrecido por la escuela, la autoridad competente establecerá las necesidades educativas especiales, la prioridad de la financiación, la institución educativa, y en caso de determinarse un apoyo educativo especial en las tareas de aprendizaje, lenguaje y desarrollo emocional y social, puede delegar las decisiones a la escuela. El plan especial de apoyo educativo será presentado a los padres o tutores del estudiante. En el caso de estudiantes con necesidades especiales en el aprendizaje, lenguaje y desarrollo emocional y social (Lernen, Sprache, un emotionale und soziale Entwicklung, LSE) existe un procedimiento estandarizado por los centros regionales de educación y asesoramiento (Regionalen Bildungs und Beratungszentren, ReBBZ) por lo que los alumnos serán admitidos en todas las escuelas regulares, de ser este el deseo de los padres o tutores.

Así mismo el plan puede incluir la compensación por desventaja (Nachteilsausgleich), que es una de las opciones de apoyo disponibles. Esta se ve reflejada en tiempo adicional para trabajos escritos, adaptación del aula a las necesidades del alumno o provisión de ayudas especiales. Aunque no existe una regulación estricta en cuanto al tipo de apoyos en

casos generales y esta decisión está supeditada al criterio de la institución, la ley establece quienes son los beneficiarios de esa concesión. En APO-GrundStGy, en la Sección 2 sobre la evaluación del desempeño y valoración de competencias interdisciplinarias § 6 menciona que se otorgarán facilidades tales como extensiones del tiempo y la provisión de ayudas técnicas o didácticas apropiadas a quienes encuentren dificultades en el aprendizaje como resultado de una discapacidad o impedimento severo en lectura y ortografía, aquellos que presentan dificultades en la suma —en cuarto grado, y jóvenes en estado de embarazo. Por su parte la (AO-SF) § 20 manifiesta que la compensación debe aplicarse de acuerdo con APO-GrundStGy y garantizar que esta se vea reflejada en cambios organizativos y metodológicos como, por ejemplo: tareas que se adapten a la necesidad especial, tiempo adicional en la elaboración de tareas, organización especial del puesto en el aula, equipos especiales, regulaciones de descanso y oferta de deportes alternativos. En el anexo suplementario que define las directrices para apoyar a los alumnos con dificultades particulares en lectura, ortografía o aritmética (Richtlinie zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen) se sostiene en el apartado 4.3 que la conferencia de profesores decidirá sobre los principios de concesión de compensación por desventajas,

los docentes a cargo de la clase decidirán por su parte, las medidas a tomar según el caso y de acuerdo a los padres o tutores.

El procedimiento para la aprobación de la ayuda extracurricular para el aprendizaje *Außerunterrichtliche Lernhilfe*, AUL, se encuentra detallado en el Documento de Directrices para Apoyar a los Alumnos con Dificultades Particulares en Lectura, Ortografía o Aritmética.

A fin de obtener la aprobación, se inicia con la solicitud realizada por los tutores legales del menor a través de la escuela al centro regional de asesoramiento (*Regionale Beratungs- und Unterstützungsstelle*, REBUS).

Las pruebas de desempeño —dos como mínimo— deben ser realizadas con al menos seis meses de diferencia ya sea en la escuela o en el REBUS. Se realizan pruebas de ortografía (*Schreibprobe*), de lectura (*Leseprobe*), prueba de lectura de mayor dificultad (*Stolperwörter- Lesetest*) y de ser preciso, la subprueba de lectura (*Untertest Lesen*).

En el campo de la aritmética se lleva a cabo la tarea de observación de la solución aritmética (*Beobachtung des Lösungsweges beim Rechnen*) o la prueba de aritmética de Hamburgo (*Hamburger Rechtests*) para verificar el nivel de desempeño. Estas pruebas son realizadas por la escuela y deben contar con al menos dos pruebas con seis meses de diferencia entre sí, los resultados serán enviados al REBUS y este se encargará de aprobar o rechazar la solicitud. Si los resultados de la prueba de lectura y/o ortografía están en el rango débil —porcentaje menor a 10, el alumno recibe apoyo en el área de lenguaje escrito de acuerdo con el concepto de apoyo al lenguaje (*Sprachförderkonzept*). Si a pesar de al menos medio año de apoyo escolar el desempeño en lectura y/o ortografía permanece en un rango bajo —debajo de 5, se otorga una ayuda de aprendizaje extracurricular (*Außerunterrichtliche Lernhilfe*, AUL) por un periodo de hasta un año. No se ha podido encontrar una reglamentación como esta en las otras áreas de dificultad.

Teniendo en cuenta la gran cantidad de diagnósticos y niveles de gravedad de un mismo padecimiento, cada caso se analiza de forma individual. Sin embargo, se tiene acceso a las recomendaciones de la Conferencia Permanente de Ministros de Educación de Estado de la República Federal de Alemania (*der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*, KMK) para casi todos los tipos de dificultades caracterizadas por la ley. Estas recomendaciones no son de obligatorio cumplimiento, no obstante, se pueden tomar como una guía en la toma de decisiones para la planeación de la ayuda. A continuación, se hace un resumen muy superficial de todo lo especificado en las recomendaciones, entendiendo que toda la información puede ser útil para próximas investigaciones.

La recomendación sobre la dificultad auditiva (*Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören*, 1996) que ofrece la KMK manifiesta que la escuela debe promover la adquisición del idioma y de competencias lingüísticas, crear estrategias que permitan el desarrollo de habilidades compensatorias para que el alumno maneje su vida de manera independiente. Las personas con discapacidad auditiva se enfrentan a dificultades en la adquisición del habla, del lenguaje y limitaciones en la posesión pasiva y activa del lenguaje. Se hallan dificultades con la denominación de términos genéricos por lo que se ve perjudicada la comprensión del lenguaje y la extracción del significado de los textos dado que hay un dominio limitado de la gramática y las estructuras sintácticas. Existen también

diferentes niveles y diagnósticos por lo que la caracterización del problema es necesaria para comprender las necesidades de las personas que padecen esta dificultad. Para definir el tipo de ayuda y la organización de los servicios involucrados, los padres y los servicios sociales y educativos deben considerar varios factores como el comienzo de la discapacidad —puede presentarse desde el nacimiento o ser el fruto de un efecto secundario gradual de otro padecimiento, el tipo y grado de esta, si hubo medidas de apoyo en el pasado y de qué tipo, la necesidad de ayudas técnicas, la experiencia del alumno en comunicación y lenguaje, y el comportamiento y rendimiento de aprendizaje y del entorno para identificar otras necesidades individuales. Los alumnos con discapacidad auditiva podrán asistir a escuelas regulares si se aseguran las condiciones materiales y espaciales —disposición especial de las sillas, iluminación favorable, acústica del salón, electroacústica, el número de estudiantes y otras ayudas técnicas de apoyo educativo, la constante cooperación entre los docentes y docentes de educación especial, metodologías pedagógicas y contenido académico y de discapacidad individual. Por lo tanto, dentro del apoyo de ayuda individual no se descarta la necesidad de medidas de diferenciación externa.

Las Recomendaciones sobre la Dificultad Corporal y Motriz (*Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung*, 1998) entienden que una deficiencia física puede impactar de manera directa otras áreas fundamentales en el desarrollo como la activación de los reflejos y su conexión; la estimulación del sentido del movimiento y la posición; el desarrollo de reacciones de enderezamiento y equilibrio; el cambio en la fuerza muscular y posiciones de las articulaciones; la integración de los sentidos del olfato, gusto, tacto, oído, vista y procesamiento de las percepciones; el desarrollo del esquema corporal; el conocimiento consciente del cuerpo y el control de la sensación; la orientación del cuerpo; la concepción y orientación espacial; el entrenamiento de la percepción, el desarrollo de patrones de coordinación de movimientos para gatear, caminar, brincar, correr, acostarse y sostener.

Estas a su vez pueden desencadenar efectos secundarios como la limitación de la movilidad para superar distancias y realizar acciones de forma independiente; restricciones de movimiento que entorpecen el aprendizaje y las tareas básicas de la vida; dificultades para desarrollar autoestima, motivación y autoevaluación realista; formas de expresión y comunicación de difícil interpretación y desarrollo emocional; dificultad en la integración social; sentimiento de rechazo frente a las diferencias; limitación de la participación en actividades de ocio, dificultades en la vida sexual; limitación de oportunidades profesionales y laborales. Teniendo en cuenta todos los problemas y efectos secundarios que presenta esta área de dificultad, se pueden necesitar habilidades médico-terapéuticas, de enfermería, técnicas psicológicas, sociales y apoyo extracurricular.

Dentro de las ayudas para la discapacidad física y motora, puede ser necesario el uso de ayudas técnicas para escribir y dibujar - computadoras y ayudas protésicas. Otras necesidades pueden ser tratadas por especialistas en fisioterapia y terapia ocupacional, logopedia, pedagogía social y enfermería. La infraestructura de la escuela debe permitir la movilización del estudiante por las instalaciones con la mayor independencia posible, por lo que las escuelas pueden necesitar cambios en su infraestructura, sobre todo para aquellos alumnos que, por el padecimiento de enfermedades progresivas con una esperanza de vida limitada, necesitan de un apoyo especial para el diseño de una vida con sentido y que satisfaga las necesidades del momento. Algunos incluso no podrán asistir

a clase de forma regular, por lo que la escuela en casa es una alternativa que se contempla en el plan de apoyo.

Los alumnos pueden asistir a las escuelas generales si se aseguran los contenidos, el personal y la infraestructura necesaria para cada caso. En la clase, según el caso particular, deben incluirse en la medida de lo posible y lo razonable en la planificación de las lecciones. Debe considerarse el ritmo de trabajo, la resiliencia física y psíquica y la necesidad de cuidados - incluye fases de relajación y descanso y una gama de opciones de ejercicio. Por lo que, para requisitos especiales, la diferenciación externa puede ser necesaria y útil y no debe ser descartada. Los docentes de educación especial tendrán la tarea de animar a los alumnos a desarrollar su capacidad motriz, actuar y percibir, y promocionar el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y emocional, así como cooperar en las lecciones conjuntas.

Ese mismo año la KMK redactó las Recomendaciones para la Atención de la Discapacidad Visual (Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen, 1998) que promulga que los niños y jóvenes reciben información del entorno, especialmente por medio de las funciones compensatorias de los demás sentidos, por lo cual es esencial fomentar oportunidades de aprendizaje adecuadas que promuevan su desarrollo. En la mayoría de los casos requieren de orientación, apoyo educativo y asistencia técnica especial. Por lo anterior, reconocer el tipo y grado de discapacidad, la edad en la que se produjo esta, su comportamiento de aprendizaje, el rendimiento y el entorno, es la clave para la creación, planeación y puesta en marcha del plan de apoyo. Pueden aprobarse medidas médico-terapéuticas, de enfermería, técnicas, psicológicas, sociales, dentro y fuera de clase.

Las deficiencias visuales afectan el desarrollo del aprendizaje cognitivo - en la formación de conceptos, esto pone en marcha el uso de métodos especiales como técnicas de escucha y estrategias de percepción que faciliten el uso de información táctil, acústica, cinestésica, gustativa u olfativa. Este aprendizaje se puede ver facilitado por técnicas especiales de trabajo y ayudas como tomar notas en grabaciones o lo que se lee en voz alta, sentir e interpretar mapas táctiles, gráficos, diagramas y modelos y una gama de lecciones apropiadas para la discapacidad visual.

La elección de la metodología de enseñanza correspondiente al lenguaje escrito: procedimientos y sistema de escritura especial, ayudas y materiales, deben ser preparados y seleccionados de manera individual según el caso. Los sistemas braille: guion completo, braille informático, el euro braille, la taquigrafía, las matemáticas, la química y la escritura musical; pueden ser seleccionados junto con el método que se considera oportuno usar.

Aquellos con una discapacidad visual con grados más leves requieren modificaciones en el tamaño de la fuente, contraste, el uso de luces especiales, ayudas ópticas y electrónicas: anteojos, lupas, lente de tele lupa, lectores de pantalla, computadoras con dispositivos periféricos especiales y su propio software.

Existe casos en los que se presentan diferentes discapacidades que requieren de nuevas modificaciones, por ejemplo, en caso de lectores ciegos con sensibilidad reducida en las yemas de los dedos - probablemente resultado de diabetes - podrían presentar problemas con el sistema braille y necesitarán técnicas especiales como las usadas para las personas sin manos como la lectura de braille con los labios o dedos de los pies. En el caso de tener discapacidad auditiva y visual, será

necesario mezclar las técnicas correspondientes o desarrollar nuevos métodos acorde al contexto. Algunas técnicas para los sordo ciegos son el alfabeto de mano o dedo, vibradores de despertador y llamada, campanas de viento, teléfonos que permiten la transmisión de mensajes en braille, dispositivos de pantalla para la comunicación con los compañeros videntes operados desde su teclado.

En los casos de niños y jóvenes con pluridiscapacidad es importante iniciar con el desarrollo de las habilidades prácticas para hacer frente a la vida cotidiana de manera segura e independiente. La escuela no puede hacer frente a todas estas necesidades, esto requiere de cursos escolares, extracurriculares y en algunos casos se puede contemplar el internado. Continuando el proceso, el KMK publicó las Recomendaciones sobre la Discapacidad en el Desarrollo Emocional y Social (Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, 2000) en ellas se entiende el apoyo educativo especial como medio para cumplir con el derecho de los niños y jóvenes con necesidades especiales correspondiente al desarrollo emocional y social, el autocontrol y la capacidad de manejar alteraciones del comportamiento que su condición individual implica.

El apoyo educativo se centra en el desarrollo de la capacidad de experimentar emociones y actuar socialmente por medio del fortalecimiento de la percepción sentimientos propios y ajenos, activar el autocontrol y motivar cambios permanentes y estabilizadores, ampliar la capacidad de reflexión sobre los pensamientos y acciones propios y externos, el desarrollo de la tolerancia hacia los demás, inculcar el interés por el aprendizaje, la colaboración y el sentido del trato por los demás. El objetivo principal es la mejor integración académica, profesional y social posible. Los alumnos con dificultades en esta área podrán asistir a escuelas regulares si se aseguran el personal, el espacio y el material necesario. Las lecciones se llevarán a cabo por docentes generales en cooperación con docentes de educación especial. Se debe otorgar especial importancia a la creación de situaciones de enseñanza que permitan el aprecio mutuo, la autoestima, la cooperación y comunicación, y el desarrollo de estrategias viables de resolución de conflictos.

Las lecciones requieren acuerdos, apoyo mutuo y espacio para lecciones especiales y oportunidades de diferenciación. En el nivel secundario superior el apoyo brindado se concentra en asesoramiento, diagnóstico e intervención en casos individuales.

La última recomendación publicada por la KMK es sobre la Educación Escolar, Asesoramiento y Apoyo a Niños y Jóvenes con Dificultades en el Desarrollo Mental (Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung, 2021) cuyo objetivo es ampliar los fundamentos de la educación con un enfoque en el desarrollo intelectual de manera que el derecho a una educación adecuada, asesoramiento y apoyo ofrecido se garanticen.

Los alumnos con un enfoque educativo especial en el desarrollo intelectual pueden exhibir comportamientos muy desafiantes, presentados cuando pierde los puntos de contacto con tareas orientadas a la acción. Estas exigencias pueden ser causadas adicionalmente por enfermedades mentales como los trastornos del espectro autista, las fobias, los trastornos obsesivo-compulsivos o los trastornos depresivos. La forma individual de expresión del pensamiento y aprendizaje, puede conducir a malentendidos

entre los estudiantes, los profesores y las personas de su entorno cercano. Se debe centrar la atención en aspectos como:

La cognición: Es necesario el apoyo de la memoria, el desarrollo del pensamiento de planificación de la acción, el reconocimiento y evaluación de analogías y conexiones, la resolución de problemas y el desarrollo de la creatividad. Se necesita animar a los alumnos a aprovechar los conocimientos existentes, poner a prueba sus habilidades críticas de juicio y autoevaluación. Necesitarán de repeticiones frecuentes, de diferentes situaciones de aplicación y de suficiente tiempo.

La comunicación: Incluye formas de comunicación básicas, no verbales, orales, escritas, el vocabulario entre otras funciones de lenguaje receptivo y productivo. El uso de medios para la comunicación requiere la adecuada formación y disposición de los profesores para la adaptación y ejecución de estrategias en cada caso concreto. Los materiales incluyen señales, pictogramas, dispositivos y computador de apoyo como medio de comunicación.

El desarrollo emocional y social: El comportamiento individual de los alumnos con necesidades especiales puede tener un efecto inapropiado en los compañeros de clase y simultáneamente plantear desafíos para el diseño de las lecciones. Para encontrar las mejores estrategias, puede que sea necesario observar y documentar sistemáticamente el comportamiento del estudiante, para así poder establecer los cambios ambientales del comportamiento identificado y evaluar los resultados. Es necesaria una estrecha colaboración con el hogar del estudiante, los servicios de bienestar infantil, médicos y terapéuticos, para que los estudiantes experimenten su singularidad y construyan una imagen positiva de sí mismos, y poder entablar y configurar relaciones sociales.

La motricidad y sentidos: La combinación de opciones de percepción y movimiento apoya los procesos de integración sensoriomotora y el aprendizaje a nivel elemental. Se trabaja la motricidad fina y gruesa, la planificación y el control del movimiento, las habilidades de precisión y ritmo, y las habilidades motoras orales y faciales. La promoción de la actividad física se coordina entre las diversas disciplinas de forma multiprofesional.

La adquisición de competencias en el aula: Persigue el objetivo de la participación como persona competente en la sociedad, por eso es necesario animar a los estudiantes a aplicar las competencias, entendidas como la capacidad para hacer frente a las demandas en el aula y en la vida cotidiana.

El estudiante con dificultades en el desarrollo intelectual tiene el derecho a un programa educativo en una escuela general, pero con un objetivo diferente. La oferta entiende la necesidad de su participación en la vida escolar y en el aula para desarrollar y explotar el desarrollo individual y el potencial de aprendizaje. Por lo anterior, es necesario vincular estas metas y los contenidos educativos del enfoque educativo especial del desarrollo intelectual con los planes de estudio de las escuelas regulares. Las lecciones conjuntas requieren de una diferenciación de los objetivos de enseñanza y aprendizaje en cooperación multiprofesional. En estos casos la evaluación de desempeño se basa en el progreso del aprendizaje individual, de forma descriptiva y orientada a la competencia. Esto se logra a través de requisitos de desempeño diferenciados y evaluaciones de desempeño, las hojas de observación y las tablas de competencias se pueden utilizar para determinar y documentar el progreso del aprendizaje individual. Los docentes de educación general y especial, el personal

pedagógico, terapéutico, médico, enfermero, asistente o acompañantes escolares y cuidadores son los profesionales que intervienen en el proceso educativo.

Retornando al Manual de Educación Inclusiva (2017), este expresa la necesidad de permitir que los alumnos participen en las clases regulares el mayor tiempo posible, proporcionando a los alumnos apoyo con asistencia específica, preferiblemente organizado en horario extraescolar. En el caso de jornada completa (Ganztag) este apoyo necesitaría ser parte de la organización de la jornada.

En ese mismo contexto, existe el Folleto de Inclusión sobre la Terapia y la Escuela (Handreichung Inklusion Kapitel Therapie und Schule) el cual señala que, para garantizar la participación y oportunidades educativas justas, como lo establece la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), se proporcionan diferentes tipos de servicios holísticos incluidas terapias como fonoaudiología, fisioterapia, ergoterapia y psicoterapia. Estos servicios son prestados por profesionales bajo prescripción médica en la institución y durante toda la jornada escolar. Algunas instituciones gozan de personal residente, situación que se pretende copiar a las demás escuelas, ya que la oferta de atención terapéutica en horario escolar es un aporte para el alivio de la familia de un niño con discapacidades, pero de forma no obligatoria para la familia, porque se debe respetar la libre elección de médico.

La autoridad competente aprobará los apoyos específicos, teniendo en cuenta en cada caso las condiciones estructurales de la escuela, la experiencia en el trato con alumnos con esas necesidades y asegurará la composición heterogénea del alumnado en la clase (no habrá más de cuatro alumnos con necesidades educativas especiales por aula), la dotación de personal para la educación especial en la escuela y la accesibilidad en cuanto al transporte de los estudiantes. La autoridad competente entregará las diferentes opciones según los resultados del análisis y los padres pueden decidir según los resultados del diagnóstico si consideran oportuno continuar con el proceso en la escuela regular o si prefieren el servicio de una escuela especial (Förderschule) o la opción —de ser recomendada— de educación en casa. En el momento de tener una aceptación de los padres, se continúa con el siguiente paso. Cabe resaltar que a pesar de que la mayoría de las normas se concentran en las necesidades especiales por discapacidad, los estudiantes dotados y superdotados también presentan necesidades especiales. Teniendo en cuenta que el Schulgesetz § 3 inciso 3 declara que la instrucción en el aula debe estar diseñada de forma que se fortalezcan las habilidades, los talentos individuales, intereses e inclinaciones y que los estudiantes sean apoyados y desafiados hasta que desarrollen todo su potencial; los alumnos con talentos especiales deben ser apoyados en su desarrollo. Por las razones anteriores, existe un diagnóstico guiado y una oferta formativa individualizada del Centro de Asesoramiento para Talentos Especiales (Beratungsstelle besondere Begabungen, BbB) del Instituto Estatal de Formación de Profesores y Desarrollo Escolar de Hamburgo (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, Li).

Para simplificar, la escuela o los padres pueden solicitar una asesoría que se realizará a través de una videoconferencia, llamada telefónica, de manera presencial o una mesa redonda junto con padres y personal de la institución educativa. En el asesoramiento pueden ofrecer acompañamientos por medio de observaciones de la clase, diagnóstico y análisis conjunto de los resultados, y trabajo cooperativo con la escuela, la ReBBZ y organizaciones extracurriculares.

Construcción de las Estructuras Escolares Internas (Aufbau Innerschulischer Strukturen)

El desarrollo y el mantenimiento de estructuras escolares internas es indispensable para la materialización exitosa de un plan de apoyo. El manual de educación inclusiva presenta los elementos de importancia en la construcción y ampliación de las estructuras de la red interna de la escuela: Debe asegurarse un grupo de trabajo entre la docencia regular y la especializada en necesidades especiales para el desarrollo de los planes individuales. Instituciones extraescolares como consultorios de terapia o de terapia de aprendizaje, servicios sociales generales o juveniles y las ofertas de apoyo escolar, serán incluidas en el plan de apoyo, de ser necesarias.

La escuela hace parte de una red transversal con la ReBBZ, oficinas de bienestar juvenil, el Li y las instalaciones terapéuticas (terapia de asistencia y escuela). En la escuela de jornada completa se combinan lecciones regulares con tiempos para unidades de aprendizaje de apoyo individual adicional y fases de recuperación de forma que queden días escolares estructurados y rítmicos. El tiempo disponible debe estar diseñado para promover las ofertas de apoyo individual adicional.

Como parte de la red se encuentra a la Shulbau Hamburg (SBH) y Gebäudemanagement Hamburg (GMH) especifican en su Informe de Inclusión, 2020 (Inklusionbericht 2020), que son los responsables de la gestión y medidas de construcción en las escuelas de Hamburgo. La construcción sin barreras ha sido la base de las actividades desde 2010, particularmente en nuevas construcciones. En el caso de renovaciones, se implementan servicios de accesibilidad adicionales en concordancia con las pautas de planificación, todos los proyectos de construcción siguen un concepto de inclusión. Actualmente hay sesenta y tres escuelas con un completo equipamiento sin barreras de acuerdo con sus requisitos individuales. Entre 2020 y 2025 se invertirá alrededor de 10,9 millones de euros al año en servicios adicionales de accesibilidad como parte de las medidas de construcciones nuevas y renovaciones.

Control de recursos (Ressourcensteuerung)

En el Manual de Inclusión se encuentra información sobre el control de los recursos disponibles para lograr que el alumno participe en las clases regulares, el aprendizaje intensivo adicional y otras oportunidades aprobadas en el plan de apoyo individual. Es imprescindible controlar que los recursos entregados se vinculen a la elaboración de los planes individuales de aprendizaje, particularmente los recursos entregados sistemáticamente a las prioridades de apoyo educativo especial de LSE y soporte de idioma adicional. Por eso existen restricciones en cuanto a las posibilidades de reasignar la finalidad de recursos.

Control de calidad e informe (Qualitätssicherung und Rechenschaftslegung)

El plan de apoyo educativo especial se actualiza cada año, según la AO-SF § 18, a menos que haya un cambio significativo en las circunstancias del estudiante y se requiera un ajuste urgente. El monitoreo del concepto es una medida utilizada para controlar la calidad y garantizar la continuidad del plan de apoyo.

El manual de inclusión expresa la importancia de mantener un registro sistemático y estructurado de diagnósticos y planes de apoyo; la necesidad de una diversidad de opciones de documentación y archivo; la facilitación de la transición entre

la guardería y la escuela, entre nivel primario y el secundario, entre la escuela y la escuela vocacional o la vida laboral; y el procesamiento de los datos de la escuela para la revisión de los planes de apoyo específico. En el desarrollo de la educación inclusiva existen roles desde el área del servicio que cumplen con tareas relevantes del proceso.

El coordinador de apoyo es un rol muy importante y por eso es recomendado por el Mensaje del Senado a la Ciudadanía (2012) en su apartado sobre la implementación de las medidas sobre la educación inclusiva y las escuelas de Hamburgo, punto 4.6. Este punto declara la función de control y evaluación del coordinador de todas las ofertas de apoyo interno en cada escuela de cada distrito escolar. Los coordinadores están vinculados a la dirección de la escuela o a su grupo directivo y son los responsables de la creación, implementación y evaluación del concepto de apoyo de la escuela, además del uso de los recursos.

Los coordinadores cooperan con otras instituciones en el área social y educativa, en la creación y desarrollo del plan de apoyo, organizan conferencias de casos y procedimientos de diagnóstico y crean o actualizan los planes de apoyo individual, y el procedimiento de evaluación del idioma. El Li es el encargado de la formación adicional y de las estructuras de trabajo en red de los coordinadores de apoyo. En resumen, coordina a los especialistas responsables de las áreas de apoyo individual y el uso de procedimientos de diagnóstico para la identificación de necesidades especiales y participa en una red transversal con la ReBBZ, las oficinas de bienestar juvenil, la Li, los equipos de terapia holística y otros del área social.

En el área de control de recursos, asesora a la dirección de la escuela sobre la posibilidad de cambiar las medidas de apoyo, distribuye los recursos asignados entre los conceptos de apoyo integrados, asegura el uso de los recursos de apoyo y la rendición de cuentas, garantiza que los fondos utilizados lleguen al alumno que necesita el apoyo.

En el área del asesoramiento, apoya en la organización de clases, asesora a la dirección en temas como el despliegue del personal dentro del concepto de apoyo integrado y la formación continua del personal del área de apoyo.

El coordinador presenta informes que representan el concepto de apoyo en la escuela; rinde cuentas a la dirección de la escuela y a través de ella a la inspección escolar, sobre el uso de los recursos; el coordinador debe tener la capacidad de informar sobre la implementación del concepto de apoyo.

El momento de la evaluación definirá el éxito o el fracaso de las medidas implantadas. Como lo expresa el Comunicado del Senado sobre la Educación Inclusiva (2012) para poder mejorar, los resultados de la enseñanza inclusiva deben evaluarse científicamente y de manera oportuna.

El seguimiento científico se llevará a cabo durante cuatro años y se presentará un informe final. La evaluación será realizada por científicos externos que tengan experiencia estadística, científica y técnica. El instituto para el seguimiento y el desarrollo de la calidad de la educación (Das Institut für Bildungsmonitoring und Qualität-entwicklung, IfBQ) será participe de la evaluación como parte de los exámenes de aprendizaje del Estado tomando los resultados de alumnos con necesidades educativas especiales y sin necesidades que hagan parte de la educación inclusiva o grupos de aprendizaje no inclusivos. Complementando un poco la información sobre los certificados recibidos en cada fase de finalización de la

escuela, los alumnos con necesidades especiales reciben certificados de acuerdo con la APO (AO-SF § 21). En esta misma normativa, en el § 23 especifica que las calificaciones para los alumnos con necesidades especiales se basan en especificaciones de normas generales de formación y exámenes aplicables al grupo de aprendizaje. Muy importante es que el § 23 continúa rebeldando que el objetivo es llevarlos a adquirir las calificaciones requeridas por las escuelas regulares para que puedan continuar con el siguiente curso de educativo.

Por último, expresa que aquellos alumnos con necesidades educativas especiales que no hayan completado la escolaridad obligatoria y abandonen la escuela (sin un certificado de finalización de estudios Hauptschule en este caso), recibirán un certificado que acredite los conocimientos, habilidades y capacidades adquiridos.

La necesidad de educación no es solamente para los niños y jóvenes estudiantes, desde 2003, el derecho y la obligación de realizar de treinta a cuarenta y cinco horas de formación continua al año recae en los docentes. El Li tiene ofertas para el desarrollo escolar y personas, así como la calificación profesional y el asesoramiento y apoyo en materias, áreas de aprendizaje y de responsabilidad.

Por último, es importante rescatar que el BMBF apoya diferentes investigaciones adelantadas por instituciones independientes o universidades sobre nuevas estrategias de adaptación o desarrollo de la tecnología al servicio de la educación inclusiva o de la vida cotidiana de personas con discapacidades. Un ejemplo es el manual desarrollado sobre la Escuela Digital Inclusiva y el Desarrollo de Lecciones (Inklusiv-digitale Schul- und Unterrichtsentwicklung) por Europa-Universität Flensburg y Humboldt-Universität zu Berlin. En la investigación participaron cuatro departamentos y disciplinas diferentes en cuatro subproyectos. De manera simplificada la investigación intenta fusionar una plataforma educativa que facilite el proceso educativo y administrativo integrada a una escuela física. Los autores expresan que la cultura escolar constituye el pilar central del modelo de escuela digital inclusiva.

Los valores y principios de participación, apoyo mutuo, cooperación, colaboración, reflexión y espacio son necesarios en el desarrollo del modelo. En este caso no solo los docentes tienen la responsabilidad, sino que los estudiantes hacen parte del diseño. Se contempla que una escuela para todos necesita el esfuerzo de todos desde sus propias realidades y perspectivas. Los alumnos, la dirección de la escuela, los profesores, el personal administrativo, el personal de infraestructura, y otros educadores, se encuentran entre los que trabajan directamente en las escuelas individuales, sus actitudes y acciones deben ser tenidas en cuenta para el proceso de desarrollo de la misma escuela y la lección. La inclusión y digitalización de las escuelas implica un replanteamiento del aprender, enseñar y trabajar en las escuelas, la elección de estrategias, medidas e instrumentos que permitan la participación de todos es imprescindible.

Es así como los formatos, medios, programas y plataformas digitales demuestran ser útiles al facilitar el acceso, superar barreras ya que permiten la individualidad y simplifican la comunicación. Los autores ejemplifican lo anterior, con el uso de un registro de clase digital y una plataforma en línea. Varios procesos como los resultados, el progreso del aprendizaje y los materiales de trabajo están documentados y los docentes pueden ahorrar tiempo en la preparación de las clases. El servidor de la escuela tiene la opción de búsqueda de información sobre la base de datos individuales de los

estudiantes donde se encuentran detalles sobre los tipos de necesidades especiales. También se puede utilizar para la distribución de materiales y tareas de trabajo, para recopilar y proporcionar retroalimentación y para comunicarse a través del foro y mensajería y favorecer la creación de red de docentes (Obermeier, et ál., 2022).

Sobre la construcción de las lecciones (Obermeier, et ál., 2022) consideran que los entornos de aprendizaje forman el marco en el que se organiza y diseña la enseñanza y el aprendizaje. Un aula o formato híbrido conduce a diferentes entornos de aprendizaje y puede facilitar la inclusión, ya que si por algún motivo el estudiante no puede participar en el ambiente físico tendrá la oportunidad de participar por medio de las ofertas digitales.

El aprendizaje participativo se considera esencial para el diseño de los entornos digitales inclusivos, considerando la propia determinación de los estudiantes, que depende de su nivel de desarrollo y de las experiencias previas en el aula; los alumnos necesitan una introducción paso a paso a las diferentes formas y formatos de aprendizaje y a las diferentes formas de colaboración. La atmósfera del aula puede mejorarse a través de elementos de diseño en los que se los alumnos pueden organizarse física y mentalmente. Por ejemplo, se encuentran en un aula diferentes opciones para sentarse, acostarse y descansar, pueden trabajar en escritorios con bolígrafos y papel o acostarse boca abajo y trabajar en una tableta, pueden trabajar en mesas triangulares permitiendo una alta gama de combinaciones. De esta manera el aula no tendrá una estructura fija y puede adaptarse para satisfacer distintas necesidades.

En el contexto del modelo, los medios digitales fueron subdivididos en tres categorías. La categoría de funciones y software integrados en el dispositivo incluyen micrófonos y cámaras en tabletas o teléfonos inteligentes, programas de oficina, aplicaciones de aprendizaje y simulaciones de juegos. La categoría de tecnologías de asistencia son tecnologías para eliminar los obstáculos como los talker pueden hablar por personas, o botones y palancas conectables para operar una computadora portátil o consola de juegos y aplicaciones convencionales que ofrecen posibilidades de adaptación y accesibilidad. La tercera categoría son los programas y plataformas de aprendizaje. Como IServ, la aplicación de aprendizaje Anton o Bettermarks.

Sin embargo, en su estudio (Obermeier, et ál., 2022), aclara, que el objetivo original de la escuela digital inclusiva y el desarrollo de la enseñanza es mejorar la instrucción con respecto a la expansión de las prácticas inclusivas y el uso de los medios digitales.

4. DISCUSIÓN

Luego de todos los hallazgos en cuanto a la evolución de las políticas educativas inclusivas y encontrando que el camino fue iniciado desde la búsqueda de la integración poco después de la Declaración de Salamanca sobre las necesidades educativas especiales de la UNESCO (1994), podemos encontrar, en el caso de Hamburgo, una fuente de información muy útil para el camino de países que apenas han iniciado el desarrollo de esta tarea. Este caso aporta una estructura con la que apoyarse en la búsqueda de formas de aplicación de la educación inclusiva en Colombia.

Es posible que ante una investigación más profunda se puedan identificar de manera más precisa los momentos y circunstancias que han necesitado reestructuración y de esta manera mejorar las prácticas y la toma de decisiones de los territorios más jóvenes o menos experimentados en el área de la educación inclusiva. Es necesario aprender de la experiencia ajena y si bien es cierto que se debe reconocer la diferencia contextual en cuanto a la forma de gobierno y organización entre el Estado Federal Alemán y Colombia, el hecho de centrar la investigación en un área específica y en un Estado, permite realizar comparaciones y de alguna manera ser consciente de los vacíos legislativos, las diferencias en la aplicación del modelo y su evolución, así como la necesidad de llevar un proceso individualizado en cuanto a planeación educativa especial. Este y muchos otros elementos podrían ayudar a solucionar algunas de las problemáticas encontradas actualmente en la implementación de la educación inclusiva en Colombia.

Dentro de los elementos que hacen parte de la creación del plan de apoyo para niños y jóvenes con necesidades especiales, el diagnóstico y caracterización es de gran importancia, puesto que es indispensable en la identificación de las necesidades especiales y permite crear una ruta de acción para la casuística más común. No menos importante es mantener una evaluación anual sobre los resultados del plan de apoyo individual, pudiendo resultar en una ampliación o por el contrario en la necesidad de generar modificaciones. Igualmente queda al descubierto la importancia de tratar a cada estudiante de manera individual, no hay que entender la educación inclusiva como la necesidad de compartir en un solo espacio, un solo modelo, sino que la inclusión debe llegar a la posibilidad de desarrollar las habilidades y capacidades que sean posibles según su contexto.

Es necesario reconocer la diversidad y esto implica contar con diversos modelos de aplicación, desde lo clásico hasta lo más novedoso. Así cada uno podrá elegir como jugar su rol productivo en esta sociedad y a través de la creación de un plan de apoyo individual enfocado tanto en la educación académica, como del desarrollo de las habilidades, se le permita al estudiante ser lo más independiente posible en su vida personal, social, educativa y laboral. Es por este motivo que encuentro interesante que la educación inclusiva en Hamburgo, luego de décadas de pruebas continuas diversifica cada vez más las alternativas dentro de su plan de apoyo, para que los tutores o padres con la asesoría de diferentes profesionales: médicos, docentes, trabajadores sociales y otros centros de apoyo, tomen la decisión que consideren más razonable y pertinente.

La inclusión reúne y necesita a profesionales de todas las áreas, existen casos especiales en los que se encuentra que una escuela de educación especial, al menos de manera temporal o paralela inicia con el desarrollo de las habilidades básicas necesarias para enfrentar la vida con anterioridad al ingreso a una escuela general. En este caso no se considera un retroceso, sino una necesidad, para que el estudiante obtenga las herramientas que le ayudaran a llevar a cabo de mejor manera su proceso escolar. No existe hasta ahora una solución única ante la diversidad. De la misma manera como la existencia de diferentes modelos pedagógicos beneficia a los alumnos y sus distintos estilos de aprendizaje, motivaciones y preferencias, la educación inclusiva abre la puerta e invita a la creación de nuevos métodos, formas, recursos, estrategias, que enriquezcan la educación y la convivencia.

La investigación sobre la digitalización en la escuela y como esta favorece y se implementa como modelo de educación inclusiva con el uso de aulas híbridas puede generar ideas para la aplicación en Colombia. Considerando la gran experiencia de la UNAD en la aplicación de la educación virtual, podría ser interesante la continuación de proyectos de investigación aplicada para el desarrollo de programas de inclusión basadas en aulas híbridas para así apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los beneficios del modelo presencial y el virtual. Así mismo desarrollar un modelo alternativo que solucione las problemáticas que se pueden encontrar en escenarios o situaciones en los que no puedan desarrollarse clases presenciales y que sean adaptables a los diferentes modelos pedagógicos existentes.

De las evidencias anteriores y considerando que Colombia cuenta con gran recurso humano tanto a nivel tecnológico como académico, un proyecto como este necesita el apoyo del Estado, de instituciones y organizaciones privadas y del trabajo colaborativo entre áreas como ingeniería, salud, educación, arquitectura, y mano de obra en general, para continuar profundizando y creando soluciones. A través del ingenio y el trabajo colaborativo, se pueden desarrollar proyectos interdisciplinarios específicos, que desarrollen mejoras tecnológicas que faciliten la vida cotidiana en el hogar, en la ciudad y en la escuela para los ciudadanos con necesidades especiales. Entendiendo que una educación inclusiva no solamente contempla compartir aulas, sino que permite desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para minimizar los obstáculos, obtener conocimientos y fomentar la independencia personal, social y económica que garantice una vida de calidad para todos.



REFERENCIAS



- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (1997). Synoptische Darstellung der beabsichtigten Änderungen des HmbSG S. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/1331972/9b2eebc4523bc3bd1a441f1b7a2a8f91/data/schulgesetznovelle.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2009). Hamburgische Schulgesetz (HMBSG). Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/64474/6b0c965a10d0447b1be13536b977bb98/data/bbs-gs-neues-schulgesetz.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2013). Handreichung Inklusive Bildung und sonderpädagogische Förderung: Einleitung. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/4353806/f1a69f2c11929433f00d9a9da5d2705d/data/O-einleitung-dl.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2013). Sonderpädagogische Diagnostik und Förderplanung für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE) in staatlichen Grundschulen und Stadtteilschulen. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/12979886/f3295f9d43b6a4cc721e15a751179b4b/data/diagnostik-lse-dl.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2013). Handreichung Nachteilsausgleich. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/3897226/a54b625f8bc3c6676b96acc2329ca10d/data/nachteil-dl.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2014). Hamburgische Schulgesetz (HMBSG). Hamburg Stadt. <https://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2014/28724/pdf/schulgesetzdownload.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2017). Hamburgische Schulgesetz (HMBSG). Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/4353876/675554db1cd759e3080e6f58658816bb/data/foerderkonzept.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2017). Inklusive Bildung und Sonderpädagogische Förderung. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/4353876/675554db1cd759e3080e6f58658816bb/data/foerderkonzept.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2019). Handreichung Inklusive Bildung und Sonderpädagogische Förderung: Baustein. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/4375226/93a457337bf6cbec297a7870246e28b0/data/diagnostik-download.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (2021). Hamburgische Schulgesetz (HMBSG). Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/1995414/5b23ded37092b4e61d0716878dba9bae/data/schulgesetzdownload.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg (APO). (2021). Ausbildungs- und Prüfungsordnungen: Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Grundschule und die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule und des Gymnasiums (APO-GrundStGy). Verordnung über die besondere Förderung von Schülerinnen und Schülern gemäß § 45 des Hamburgischen Schulgesetzes (VO-BF). Verordnung über die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (AO-SF). Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/3013778/7928425d909986adf6f8eb52a1068c58/data/apo-grundstgy.pdf>.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg. (s. f.). Richtlinie zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/4339338/25124664c1819b8b406e1d581ed4444b/data/bbs-vo-richtl-foerderung-lesen-rechnen-11-06.pdf>.
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg. (2012). Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen. Hamburg Stadt. <https://www.buergerschaft-hh.de/ParlDok/dokument/36199/inklusive-bildung-an-hamburgs-schulen.pdf>.
- Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland. (1949). Presse- und Informationsamt der Bundesregierung. <https://www.bundestag.de/gg>.
- Gebäudemanagement Hamburg (GMH), & Schulbau Hamburg (SBH) (2020). Inklusionsbericht 2020: Bericht über Maßnahmen zur Barrierefreiheit bei Schulbauten. Hamburg Stadt. <https://www.hamburg.de/contentblob/15172372/3c76a354a1ca7808198fbd74a988497/data/inklusionsbericht-2020.pdf>



REFERENCIAS



- Kultusministerkonferenz (KMK). (1996). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_05_10-FS-Hoeren.pdf

- Kultusministerkonferenz (KMK). (1998). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-Empfehlung-koerperliche-Entwicklung.pdf.

- Kultusministerkonferenz (KMK). (1998). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-FS-Sehen.pdf.

- Kultusministerkonferenz (KMK). (1999). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Lernen. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1999/1999_10_01-Empfehlung-Foerderschwerpunkt-Lernen.pdf.

- Kultusministerkonferenz (KMK). (2021). Empfehlungen zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung. Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_03_18-Empfehlungen-Schwerpunkt-Geistige-Entwicklung.pdf.

- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung. (2016). Auf dem Weg zur Inklusiven Schule - Umgang mit Heterogenität als Aufgabe der Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg. Hamburg Stadt. <https://li.hamburg.de/contentblob/6416972/b206523662da077851943c6cfb378b8c/data/download-pdf-strategiepapier-inklusion-2016.pdf>.

- LeCompte, M. D. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. RELIEVE, 1 (1). <https://eari.uv.es/index.php/RELIEVE/article/download/6322/6072>.

- Obermeier, C., Hill, D., Profft, J., Hartung, J., y Vieregg, N. (2022). Handreichung Inklusiv-digitale Schul- und Unterrichtsentwicklung Wie gelingt das? <https://www.uni-flensburg.de/fileadmin/content/seminare/medienbildung/dokumente/projekte/dig-in/handreichung-inklusive-digitale-schul-und-unterrichtsentwicklung-wie-gelingt-das.pdf>.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-2.html>.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción: sobre necesidades educativas Especiales. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18064/47_Declaración-Salamancac.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Peña, T., Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. Revista del instituto de investigaciones bibliotecológicas, (16), 55-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>