

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						  
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 1</b>

Neiva, 16 de diciembre de 2022

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

YULY TATIANA GAONA MOSQUERA, con C.C. No. 1080.183.182, autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA, presentado y aprobado en el año 2022 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 4</b>

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:** Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia.

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
GAONA MOSQUERA	YULY TATIANA

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
TRUJILLO PERDOMO	MILENA

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magíster en Educación con énfasis en docencia e investigación universitaria

**FACULTAD:** Educación

**PROGRAMA O POSGRADO:** Maestría en Educación

**CIUDAD:** Neiva

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2022

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 125

**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 4</b>

Diagramas\_\_\_ Fotografías **\_X\_** Grabaciones en discos\_\_\_ Ilustraciones en general\_\_\_ Grabados\_\_\_ Láminas\_\_\_ Litografías\_\_\_ Mapas\_\_\_ Música impresa\_\_\_ Planos\_\_\_ Retratos\_\_\_ Sin ilustraciones\_\_\_ Tablas o Cuadros **\_X\_**

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento: Microsoft Word- Acrobat reader.

**MATERIAL ANEXO:**

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Percepciones	Perceptions	6. _____	_____
2. Educación inclusiva	inclusive education	7. _____	_____
3. Diversidad	Diversity	8. _____	_____
4. Necesidades educativas especiales	Special educational needs	9. _____	_____
5. Retos	Challenges	10. _____	_____

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

La inclusión es un concepto que se ha vinculado a la pedagogía como una necesidad que prioriza a niños y niñas como sujetos de derechos, sin importar su condición. El presente trabajo titulado: “Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE)”, se centra en develar y valorar las percepciones de maestros(as), directivos, padres de familia y estudiantes con NEE, sobre la experiencia vivida en el proceso educativo. Igualmente, conocer los ajustes razonables que se han realizado, encaminados a transformar las prácticas pedagógicas, y, a manera de sugerencia, establecer los retos que demanda la educación inclusiva en la institución estudiada.

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 4</b>

Para lograrlo se implementó una metodología cualitativa, de tipo etnográfico, muestreos intencionales, con entrevistas semiestructuradas a los diferentes actores, revisiones documentales, visitas domiciliarias, y observaciones no participantes con docentes que atienden esta población estudiantil minoritaria.

Los resultados arrojan diversos planteamientos, desde una mirada positiva por los grandes esfuerzos que la institución educativa viene haciendo en materia de inclusión, hasta sus fragilidades desde las voces de los actores, relacionadas con la necesidad de adaptar el currículo y el sistema de evaluación institucional (SIEE) a las NEE. Se reitera, como una urgencia, dignificar los procesos de inclusión de estudiantes con NEE eliminando todo tipo de discriminación. Igualmente, la necesidad de que el gobierno departamental y el MEN reevalúen el programa de atención a la discapacidad, para que los derechos a la educación y a la participación social de los niños y niñas con NEE, se desarrollen plenamente.

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

Inclusion is a concept that has been linked to pedagogy as a need that prioritizes boys and girls as subjects of rights, regardless of their condition. The present work entitled: "Perceptions about the inclusion of boys and girls with Special Educational Needs (SEN)", focuses on revealing and assessing the perceptions of teachers, managers, parents and students with SEN, about the experience experienced in the educational process. Likewise, to know the reasonable adjustments that have been made, aimed at transforming pedagogical practices, and, as a suggestion, to establish the challenges that inclusive education demands in the studied institution.

To achieve this, a qualitative methodology was implemented, of an ethnographic type, intentional sampling, with semi-structured interviews with the different actors, documentary reviews, home visits, and non-participant observations with teachers who serve this minority student population.

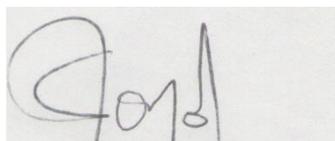
The results show various approaches, from a positive view of the great efforts that the educational institution has been making in terms of inclusion, to its weaknesses from the voices of the actors, related to the need to adapt the curriculum and the institutional evaluation system (SIEE) to the SEN. It is reiterated, as an urgency, to dignify the inclusion processes of students with SEN, eliminating all types of discrimination. Similarly, the

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>4 de 4</b>

need for the departmental government and the MEN to reassess the disability care program, so that the rights to education and social participation of children with SEN are fully developed.

**APROBACION DE LA TESIS**

  
 MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO  
 C.C. 52.083.740 de Bogotá D.C.

  
 Javier Fayad Sierra  
 Doctor en Educación  
 Investigador

**Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia.**

Yuly Tatiana Gaona Mosquera

Programa de Maestría en Educación, Universidad Surcolombiana

Énfasis en docencia e investigación universitaria

Milena Trujillo Perdomo

24 de noviembre de 2022

**Nota de Aceptación**

---

---

**Jurado 1**

---

---

**Jurado 2**

---

---

## **Agradecimientos**

Agradecer principalmente a Dios por la vida y por ser mi apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y debilidad durante este proceso académico.

Las personas e instituciones que hicieron posible el desarrollo y culminación de este trabajo de investigación, fueron muchas, por ello, agradecimiento sincero a: Institución Educativa “Ismael Perdomo Borrero” en cabeza del señor Rector Orlando Salas Macías, al personal docente y directivo, a los padres de familia, pero con especial gratitud a los estudiantes con necesidades educativas especiales, por ser el motor de esta investigación, por su aporte y ternura.

A mí asesora de tesis Magister Milena Trujillo Perdomo, por su paciencia y ayuda incondicional. Por compartir su sabiduría en la construcción de esta investigación.

A mi amiga Magister Jenifer Lorena Barrera Monje, por su amplio conocimiento en inclusión educativa y por compartirlo conmigo.

A mi familia por su apoyo moral para continuar en mi propósito investigativo, por su paciencia y compañía silenciosa en cada momento diario.

Gracias a cada uno de mis docentes de la Maestría, que con sus palabras me hicieron reflexionar sobre mi labor docente y mi papel en la sociedad, en especial a Aldemar Macías y Carlos Bolívar.

## Resumen

La inclusión es un concepto que se ha vinculado a la pedagogía como una necesidad que prioriza a niños y niñas, como sujetos de derechos sin importar su condición. El presente trabajo titulado: “Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia”, se centra en develar y valorar las percepciones de maestros(as), directivos, padres de familia y seis estudiantes de los grados preescolar a quinto, pertenecientes al programa de necesidades educativas especiales (NEE), sobre la experiencia vivida en el proceso educativo, conocer los ajustes razonables que se han realizado, encaminados a transformar las prácticas pedagógicas, y, a manera de sugerencia, establecer los retos que demanda la educación inclusiva, en la Institución estudiada.

Para lograrlo se implementó una metodología cualitativa, de tipo etnográfico, muestreos intencionales, con entrevistas semi- estructuradas a los diferentes actores. También se realizaron revisiones documentales, visitas domiciliarias, y observaciones no participantes con cuatro docentes, que atienden esta población estudiantil minoritaria.

Los resultados arrojan diversos planteamientos, desde una mirada positiva por los grandes esfuerzos que la institución educativa viene haciendo en materia de inclusión, hasta sus fragilidades desde las voces de los actores, relacionadas con la necesidad de adaptar el currículo y el sistema de evaluación institucional (SIEE) a las NEE, mediante la implementación de planes individuales de ajustes razonables (PIAR). Se reitera además, como una urgencia, dignificar los procesos de inclusión de estudiantes con NEE eliminando todo tipo de discriminación, lo que requiere una mayor atención y acompañamiento por parte del personal docente. Igualmente, la necesidad de que el gobierno departamental y el ministerio de educación nacional (MEN)

reevalúen el funcionamiento del programa para la atención a la discapacidad, para que los derechos a la educación y a la participación social de los niños y niñas con NEE se desarrollen plenamente.

*Palabras clave:* percepciones, educación inclusiva, diversidad, necesidades educativas especiales, retos.

## Abstract

Inclusion is a concept that has been linked to pedagogy as a need that prioritizes boys and girls, as subjects of rights regardless of their condition. The present work entitled: "Perceptions on the inclusion of boys and girls with Special Educational Needs (SEN), in the Ismael Perdomo Borrero Educational Institution of the municipality of Gigante, Huila, Colombia", focuses on revealing and assessing the perceptions of teachers (as), managers, parents and six students from preschool to fifth grade, belonging to the special educational needs program (SEN), about the experience lived in the educational process, to make known the reasonable adjustments that have been made, directed to transform pedagogical practices, and, as a suggestion, establish the challenges that inclusive education demands, in the Institution studied.

To achieve this, a qualitative methodology, of an ethnographic type, intentional sampling, with semi-structured interviews with the different actors, was implemented. Documentary reviews, home visits, and non-participant observations were also carried out with four teachers, who serve this minority student population.

The results show various approaches, from a positive view of the great efforts that the educational institution has been making in terms of inclusion, to its weaknesses from the voices of the actors, related to the need to adapt the curriculum and the institutional evaluation system (SIEE) to SEN, through the implementation of individual plans for reasonable adjustments (IPRA). It is also reiterated, as an urgency, to dignify the processes of inclusion of students with SEN by eliminating all types of discrimination, which requires greater attention and accompaniment. by the teaching staff. Likewise, the need for the departmental government and the national education ministry (MEN) to reevaluate the functioning of the program for attention

to disability, so that the rights to education and social participation of children with SEN are developed fully.

*Keywords:* perceptions, inclusive education, diversity, special educational needs, challenges.

## Tabla de contenido

Introducción .....	1
1. Generalidades de la investigación.....	2
1.1. Descripción del problema .....	2
1.2. Formulación de la pregunta de investigación .....	7
1.3. Justificación .....	8
1.4. Objetivos .....	10
1.4.1. Objetivo general. ....	10
1.4.2. Objetivos específicos. ....	10
2. Marco de Referencia.....	11
2.1. Contexto municipal: Un panorama del territorio donde se encuentra la I.E. Ismael Perdomo Borrero.....	11
2.1.1. Ubicación geográfica del Municipio .....	11
2.1.2. Habitantes y tipo de población.....	12
2.1.3. Economía y sostenimiento del Municipio.....	13
2.1.4. Panorama del sector educativo.....	14
2.2. Antecedentes históricos de la educación inclusiva. ....	15
2.3. Antecedentes investigativos: Grandes esfuerzos por una educación inclusiva. ....	18
2.4. Marco conceptual.....	25
2.4.1. La inclusión, sistema educativo que busca adaptarse a todos los estudiantes. ....	25
2.4.2. La diversidad, ese mundo inherente a la inclusión. ....	28
2.4.3. Cultura escolar de la diversidad, todo un reto.....	32

2.4.4. La inclusión de NEE, en el ambiente escolar.....	34
2.4.5. Escolares con necesidades educativas diversas.....	39
2.4.6. Acercándonos al tema de las percepciones. ....	43
3. Diseño metodológico .....	47
3.1. Naturaleza de la investigación .....	47
3.2. Fases de la investigación.....	48
3.3. Criterios de selección de los actores o sujetos participantes en la investigación.....	50
3.3.1 Actores Participantes.....	51
3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información .....	54
3.5. Ruta de análisis .....	56
4. Presentación y análisis de resultados de la investigación .....	57
4.1. La inclusión: Potencialidades, aciertos y desaciertos institucionales. ....	57
4.1.1. ¿Qué se conoce de la población NEE?.....	57
4.1.2. Balance del proyecto educativo institucional.....	59
4.1.3. Tipo de modelo pedagógico. ....	61
4.1.4. Adaptación curricular, uno de nuestros retos. ....	62
4.1.5. Gestión administrativa hacia la inclusión. ....	64
4.2. Una mirada a la práctica pedagógica docente.....	67
4.2.1. El contexto educativo y la organización del aula.....	67
4.2.2. La mirada al currículo. ....	69
4.2.3. La evaluación NEE .....	71
4.2.4. Servicios de apoyo pedagógico.....	73
4.3. Sentires de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y sus familias. 76	

4.3.1. Nuestro proceso de aprendizaje. ....	76
4.3.2. La convivencia escolar. ....	81
5. Conclusiones.....	86
5.1. Respuesta a la pregunta de investigación.....	86
5.2. Retos para dignificar los procesos de inclusión en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del Municipio de Gigante-Huila. ....	90
5.2.1. Una política pública que tenga en cuenta la educación inclusiva. ....	90
5.2.2. Educar al docente y la comunidad en general. ....	91
5.2.3. El reto es mejorar las relaciones interpersonales, acabar el bullying.....	91
5.2.4. Diseñar estrategias de seguimiento y control.....	92
5.2.5. Realizar ajustes razonables con base en el diseño universal de aprendizaje (DUA). .....	92
Referencias.....	94
Anexos. ....	100

**Lista de tablas**

Tabla 1 <i>Diferencia entre integración e inclusión</i> .....	42
---	----

## Lista de figuras

<b>Contenido</b>	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1</b> Cobertura de estudiantes NEE abril 2017 .....	3
<b>Figura 2</b> Fotografía planta Física Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero. ....	4
<b>Figura 3</b> Mapa localización Municipio de El Gigante a nivel departamental y nacional. ....	11
<b>Figura 4</b> Mapa político del Municipio de El Gigante Huila. ....	12
<b>Figura 5</b> Fotografía de Gerson. Actor de la investigación, en la entrada principal a su vivienda .....	50
<b>Figura 6</b> Fotografía de observación no participante a docentes de aula con estudiantes NEE. ....	67
<b>Figura 7</b> Fotografía de Jamith. Actor de la investigación. Atención, motivación y ubicación del estudiante NEE en el aula de clase. ....	68
<b>Figura 8</b> Fotografía de Camilo. ....	73
<b>Figura 9</b> Fotografía de Edward .....	76
<b>Figura 10</b> Fotografía de Jennifer. ....	78

**Lista de anexos**

Anexo A Caracterización de estudiantes con NEE.....	100
Anexo B Formato 6A SIMAT.....	101
Anexo C Instrumentos para la recolección de información.....	102
Anexo D Consentimiento informado de los padres de familia.....	111

## Introducción

Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia, es una investigación pedagógica vinculada al grupo PACA (Programa de Acción Curricular Alternativa) de la Universidad Surcolombiana, que estudia el proceso de inclusión de estudiantes con diferentes tipos de discapacidad (cognitiva, sensorial y motora) en el aula regular.

La presente investigación consta de cinco capítulos organizados de forma estratégica así: el primer capítulo presenta el problema motivo de investigación, desde su caracterización hasta plantear de forma concreta la pregunta de investigación, y los objetivos que la orientan para dar respuesta. En el segundo capítulo se esboza el marco teórico, considerando algunos antecedentes sobre la problemática, de tal manera que apoye el histórico de esta investigación en el Huila.

El tercer capítulo, plantea el diseño metodológico de esta investigación cualitativa, de corte etnográfico; en este capítulo se describen los actores de la investigación, el recorrido metodológico y en detalle, los instrumentos de recolección, los ámbitos y categorías que orientan el análisis de la información. El capítulo cuarto presenta los resultados de la investigación con base en la información recabada, mediante revisiones documentales, visitas domiciliarias, entrevistas semiestructuradas y observaciones no participantes, realizadas en el trabajo de campo; de los cuales se develaron los retos en política de inclusión, para la I. E. Ismael Perdomo Borrero del Municipio de Gigante, Huila, Colombia, a partir de las voces de los actores de la investigación. Para finalizar, se plantean las conclusiones de esta importante investigación, las cuales servirán como insumo para reevaluar la atención a la población diferencial acompañadas de algunos retos que ésta demanda para la Institución.

**Percepciones sobre la inclusión de niños y niñas con Necesidades  
Educativas Especiales (NEE) en la institución educativa Ismael Perdomo  
Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia.**

**1. Generalidades de la investigación**

**1.1. Descripción del problema**

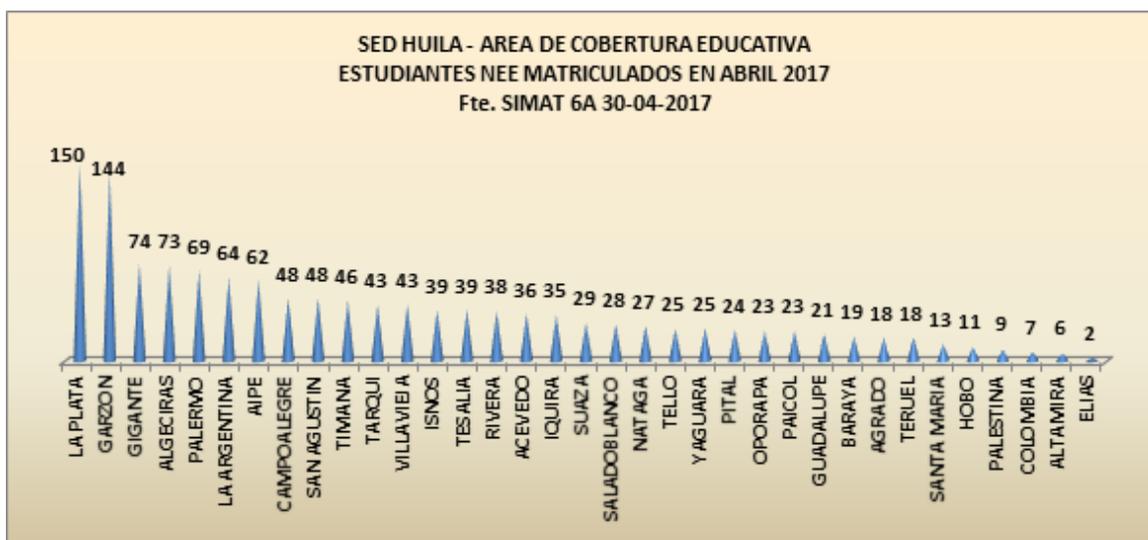
La atención de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ha tenido tres momentos históricos que son: la educación especial, la integración y la inclusión. En su orden, el primero nace con un propósito terapéutico, correctivo y remedial, atendiendo a la población en instituciones exclusivas para la discapacidad, con profesionales en psicología, psicopedagogía, fisioterapia, neurología, etc. El segundo momento, la integración, consistió en el reconocimiento a la diferencia, logrando que la población con NEE, ingresara a la educación formal con el resto de los estudiantes y, por último, la inclusión, tercer momento, que reconoce la diversidad como principio inherente del ser humano, garantizando el acceso y la respuesta a las demandas individuales y grupales, como lo reglamenta el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Decreto N° 366, 2009).

Entre 35 Municipios no certificados del departamento del Huila y respecto a la cobertura estudiantil, Gigante se ubica en una tercera escala, después de la Plata y Garzón de acuerdo con el reporte de la Secretaría de educación departamental, en el Sistema integrado de matrícula - SIMAT 2017, como aparece en la figura No. 1. Desde esta óptica, el municipio, registra una matrícula de 7.327 estudiantes, de los cuales 52 evidencian algún tipo de discapacidad, esto, sin tener en cuenta la población aún no vinculada al sistema; es decir, el 0,70% del total de la población escolar presenta alguna necesidad educativa especial, dato que de entrada llama la atención para el presente estudio.

El servicio educativo en este municipio está bajo la responsabilidad de 8 instituciones educativas: 3 urbanas y 5 rurales; entre ellas está la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero, escenario donde se desarrolla la presente investigación.

Figura 1

*Cobertura de estudiantes NEE abril 2017*



*Nota:* La figura muestra estudiantes NEE matriculados en abril de 2017. Fuente: Huila (2017)

Dicha institución tiene una cobertura del 36,5 % del total de la población escolar urbana, es decir atiende 958 estudiantes registrados en el sistema de matrículas (SIMAT), de los cuales, 16 presentan necesidades educativas especiales (N.E.E). Esto deja ver, que esta institución atiende el 30,76% del total de la población escolar municipal con necesidades educativas especiales, cifra que es bastante representativa.

**Figura 2**

*Fotografía planta Física Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero.*



*Nota:* La figura muestra la fotografía de la planta física de la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero. Fuente: Autor (2022)

La institución tiene una planta docente en primaria de 5 educadores, preparados en diferentes disciplinas curriculares y 26 educadores en secundaria. Se cuenta con licenciados en básica primaria, matemáticas, inglés, lengua castellana, biología, química, sociales, etc., lo que deja ver que el personal docente no cuenta con una formación especializada para la atención a las distintas necesidades educativas que se requieren en la Institución. Ocasionalmente, mediante la modalidad de prestación de servicios, cuenta con un maestro de apoyo pedagógico y un tutor del programa todos a aprender (PTA).

La contratación del profesional de apoyo pedagógico que se requiere para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, se realiza entre el mes de marzo y mayo, cuando ya casi finaliza el primer semestre, y eso se hace mediante proceso de licitación pública y luego de ser aprobado el presupuesto departamental. Este es el caso del único docente de apoyo que llega a la institución. (Contrato N° 0578/2017 entre Asociación de sordos del Huila (ASORHUIL) y Gobernación del Huila). Luego, la atención educativa de los estudiantes con NEE, se encuentra en desventaja con relación a los tiempos de prestación del servicio con

respecto al total de estudiantes, pues en este caso, el proceso de apoyo inicia tardío, lo cual implica que la atención por parte del docente de apoyo no se garantiza desde el principio de año escolar para todos.

Por otro lado, la planeación curricular no tiene en cuenta las particularidades de cada individuo y las demandas de la educación inclusiva, violándoles el derecho fundamental a la educación, además, la asignación de recursos económicos para esta población es escasa.

Unido a lo anterior, en el informe del Programa Departamental de Necesidades Educativas Especiales “NEE” del Huila, se evidencia que el 85,72% de las familias no tiene un diagnóstico médico especializado sobre la condición de discapacidad de sus hijos. Por su lado, los padres de familia, en la medida en que fueron notando la necesidad especial de sus hijos, asistieron a consulta general, mas no continuaron con los exámenes o terapias necesarias, debido al desplazamiento que implica hasta la ciudad capital, y solamente el 14,28% de la población con tal situación, tiene la posibilidad de solicitar un diagnóstico de manera particular.

De otra parte, las estadísticas, dejan en evidencia que falta continuidad al seguimiento de los procesos de los estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo al Decreto N° 1421 del 29 de Agosto de 2017, donde se establece el diseño universal de aprendizaje y el Plan individual de ajustes razonables (PIAR), con lo cual se involucra el conocimiento de todos los estudiantes en la Institución Educativa, para luego particularizar en las demandas de los distintos grupos poblacionales e individuales.

Por otro lado, el currículo de la institución educativa fue diseñado teniendo en cuenta un solo tipo de población “estudiantes regulares” y no tiene en cuenta las diferencias y potencialidades de los estudiantes con NEE. El sistema de evaluación de los procesos, no

corresponde a la situación particular de cada estudiante. Por lo anterior se infiere que no es un currículo flexible que favorezca la atención individual ajustada a las diferencias.

En síntesis, como problemática, se puede decir que la población con NEE, matriculada en la I.E. Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, además de las barreras que genera su vulnerabilidad en el escenario educativo al que pertenecen, no cuenta con “una cultura de atención” mediada por acciones orientadas hacia una educación pertinente para esta población en los ámbitos que se requieren y como la ley lo propone; la poca destinación de recursos para implementar estrategias de seguimiento a los estudiantes en tal situación y programas que favorezcan la continuidad de los procesos, tampoco se cuenta con un currículo acorde a las necesidades del entorno inmediato, mucho menos a las necesidades individuales; los docentes carecen de una formación pertinente para ofrecer una atención de calidad, ni se cuenta con el personal de apoyo de manera oportuna.

## **1.2. Formulación de la pregunta de investigación**

Por la situación anteriormente expuesta que se vive al interior de la institución, y considerando que la inclusión educativa es responsabilidad y esfuerzo del Estado y de la familia, en donde el Estado tiene la competencia de prestar el servicio educativo adecuado y pertinente, y la familia, hacer uso del mismo, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las percepciones de la comunidad educativa acerca de la inclusión de estudiantes con NEE, en la institución educativa “Ismael Perdomo Borrero” del Municipio de Gigante, Huila, Colombia?

### **1.3. Justificación**

La declaración universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) y la declaración de los derechos del Niño (ONU, 1959 y 1989), plantean la igualdad de todas las personas en cuanto a sus derechos sin distinciones de ningún tipo, y el derecho de todos los niños a tener acceso a la educación. (Morales, 2017). Colombia ha querido responder a esta exigencia y en su lucha permanente por hacer de la educación una oportunidad para todos, promulga el Decreto 1421 (2017), “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad”.

El ser humano está llamado a vivenciar el respeto por las diferencias, a reconocer que cada quien es un mundo de posibilidades, y en el ámbito escolar, a valorar que cada niño tiene un estilo y un ritmo propio de aprendizaje, lo cual exige un ambiente escolar acorde con esas necesidades. Por todo lo anterior, la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del Municipio de Gigante Huila, hace también su aporte para dar cumplimiento a esta política educativa, al atender estudiantes con diferentes tipos de discapacidad y, que, por ende, presentan necesidades educativas especiales (NEE).

Esta investigación pretende develar las percepciones que tienen los miembros de la comunidad educativa, padres de familia, maestros, directivos, niños y niñas sobre la inclusión de estudiantes NEE, y así poder establecer los retos que demanda la educación inclusiva en esta institución.

El darle voz a los actores de esta investigación, no solo permite conocer sus sentires, si no, las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, así como identificar las potencialidades y fragilidades y establecer horizontes para avanzar en la tarea de hacer una educación más humana, que convoque a las autoridades competentes, a los padres de familia, a los estudiantes regulares y

a los docentes, a repensar en una educación que trascienda lo tradicional y sea incluyente, generadora de estrategias pedagógicas a través del diálogo con diferentes actores, para disminuir significativamente la brecha de la discriminación, por ser grupos humanos minoritarios.

Como investigadora y maestra de oficio, es un imperativo conocer la complejidad de esta temática que no solo ocurre en la Institución Ismael Perdomo Borrero de Gigante, sino que es una muestra de una de tantas experiencias, que se viven actualmente en el sector educativo a nivel nacional.

Es de suma importancia esta investigación, para develar cómo las instituciones, se enfrentan a una realidad desoladora y ofrecer en medio de la diversidad de la población, una educación de calidad que permee en la vida de los niños con NEE y sus familias y les permita interactuar con sus pares como iguales; pero sobre todo, los haga sentir parte de un grupo sin discriminación alguna, lo que requiere de estrategias de trabajo inclusivas, determinantes para su formación como personas, ciudadanos y profesionales.

## **1.4. Objetivos**

### ***1.4.1. Objetivo general.***

Develar y analizar las percepciones de la comunidad educativa sobre la inclusión de estudiantes con NEE, que permita establecer los retos que demanda para la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante, Huila, Colombia.

### ***1.4.2. Objetivos específicos.***

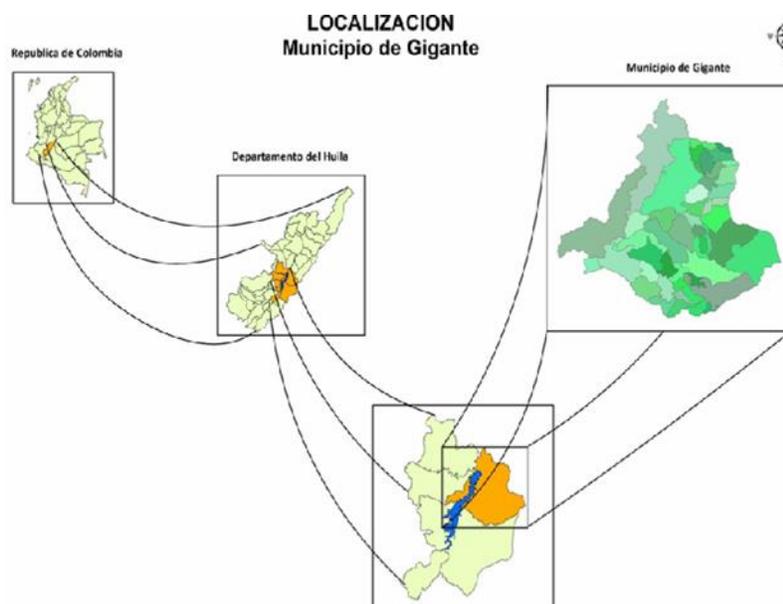
- Reconocer las percepciones de los estudiantes con NEE y de sus familias, sobre su propio proceso de inclusión al sistema educativo regular.
- Determinar las percepciones de los docentes sobre la inclusión de estudiantes con NEE, desde el análisis de las estrategias pedagógicas empleadas con esta población.
- Identificar las potencialidades y fragilidades de la inclusión, en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero, verificando los ajustes razonables desde el estamento directivo

## 2. Marco de Referencia

### 2.1. Contexto municipal: Un panorama del territorio donde se encuentra la I.E. Ismael Perdomo Borrero.

#### Figura 3

*Mapa localización Municipio de El Gigante a nivel departamental y nacional.*



*Nota:* La figura muestra la localización del municipio de Gigante. Fuente: Plan de desarrollo municipal de la Alcaldía Gigante 2012-2015 (2012)

#### **2.1.1. Ubicación geográfica del Municipio**

Gigante se encuentra ubicado en la zona centro oriental del Departamento del Huila a una distancia de 84 Km de la ciudad de Neiva, capital del Huila. Limita al norte con el Municipio de Hobo, al sur con el Municipio de Garzón, al oriente con el Departamento del Caquetá y el Municipio de Algeciras y al occidente con los municipios de El Agrado, Tesalia, Paicol y Yaguará.

De acuerdo con la cartografía elaborada por el Instituto Geográfico Agustín Codazzi, en el Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015, Alcaldía Gigante (2012), el Municipio de Gigante tiene

una extensión de 52'825.054 Has, equivalentes al 2,56% de la superficie total del Departamento del Huila. Altitudinalmente el territorio municipal se extiende desde el valle del Río Magdalena desde los 600 m.s.n.m. hasta los 1.500 m.s.n.m. en el Cerro Matambo y hasta los 3500 m.s.n.m. en el Cerro de Miraflores.

Políticamente, el Municipio está compuesto por la zona urbana, cinco corregimientos: La Gran vía, Potrerillos, Río Loro, Silvania y Vueltas arriba y cincuenta veredas distribuidas en los corregimientos.

#### **Figura 4**

*Mapa político del Municipio de El Gigante Huila.*



*Nota:* La figura muestra el mapa político de Gigante- Huila. Fuente: Huila Turística (2021)

#### **2.1.2. Habitantes y tipo de población**

Según cifras del DANE, Gigante tiene un total de 31.188 habitantes, 15.828 son hombres y 15.369 son mujeres. Teniendo en cuenta la procedencia, 16.527 viven en la zona urbana y 14.661 en la zona rural. La población por ciclos de vida corresponde a 4.173 individuos menores

o iguales a los 5 años de edad, 4.059 entre los 6 y 11 años, 4.000 entre los 12 y 17 años, 4.881 entre los 18 y los 26 años, 10.820 son adultos y 3.255 adultos mayores.

En cuanto a la presencia de grupos étnicos, 830 individuos se auto reconocen como indígenas, aunque no hay presencia de resguardos ni cabildos indígenas en área municipal. Igualmente 18 individuos lo hacen como afrodescendientes (DANE, 2005). La población vulnerable del municipio alcanza los 7.867 habitantes distribuidos en 2.756 familias según el Sistema de información, y la población víctima del conflicto armado registra 1.044 personas certificadas en el registro único de población desplazada del Departamento (RUPD) (Plan Integral Unico PIU, 2012). La población SISBEN al año 2011 en el Municipio de El Gigante es de 22.660 personas inscritas.

A la par de esta población interesa saber que la población discapacitada del Municipio corresponde a 894 personas, equivalentes al 2,86 % del total de habitantes. Según la base de datos del SISBEN, 442 viven en el casco urbano, 189 en centros poblados y 263 en zona rural dispersa. Al caracterizar esta población según la discapacidad, 48 presentan ceguera total, 348 sordera total, 23 mudez, 190 dificultad para moverse por sí mismos, 49 dificultad para bañarse, vestirse y alimentarse por sí mismos, 101 dificultad para salir solos a la calle y 135 dificultad para aprender o entender.

### ***2.1.3. Economía y sostenimiento del Municipio***

Gigante tiene su base económica principalmente en tres sectores: el agropecuario (ganadería, porcicultura, avicultura y piscicultura), el de bienes y servicios y el sector industrial, con la explotación petrolera y la generación de energía con la reciente construcción del proyecto hidroeléctrico el Quimbo. Además, la ubicación del Municipio y las vías de comunicación

primarias que llevan a los departamentos del Caquetá y Putumayo, hacen posible las relaciones comerciales, sociales y culturales que favorecen la economía del Municipio.

#### ***2.1.4. Panorama del sector educativo***

Gigante como territorio receptor de todo tipo de población y grupos poblacionales, ha sido un escenario que por su ubicación geográfica para los habitantes de la zona urbana como rural, lo hacen ver como un corredor estratégico surcolombiano y sus problemáticas no son ajenas a las de los demás municipios del departamento y es en este territorio, donde se encuentra la Institución educativa Ismael Perdomo Borrero, que alberga un buen porcentaje de la población escolar, sobre todo con NEE.

## **2.2. Antecedentes históricos de la educación inclusiva.**

A propósito de la temática que interesa en esta investigación, se considera necesario hacer un recorrido de la historia de la educación inclusiva, que ha sufrido cambios según el país y el lugar desde donde se considere. A continuación, se presentan algunos apartes que dejan ver de este tema un camino de aciertos, desaciertos, y avizora avances al respecto.

En 1839 Jean Itard es nombrado profesor de la escuela para niños anormales de Boston, 10 años más tarde crea la primera escuela dedicada a la educación de personas retardadas. En 1867 se funda la escuela nacional para sordos, su fundación fue para dar respuesta a las necesidades educativas de las personas con alguna discapacidad, iniciándose formalmente la historia de la educación especial.

En 1922 se funda la escuela central de anormales, el primer colegio de educación especial público para alumnos con discapacidad intelectual. La escuela central de anormales tiene una trascendental importancia respecto al tratamiento y atención de los menores discapacitados, reconocimiento de derechos y concienciación social, así como respecto al avance de las investigaciones relacionadas con la discapacidad y la educación especial en España.

En 1950, se generaliza el término impedido, que implica el efecto de una situación mental o física, más bien que el de una enfermedad, deformidad u otra marcada desviación. En 1957 Frampton y Grand plantean la educación de los impedidos desde el punto de vista médico. En 1954 se habla de discapacidad y derechos. A partir de 1966 se celebra en Jerusalén la Asamblea internacional protectora de deficientes mentales.

En 1968 la Unesco define el dominio de la educación especial y se hace un llamado a los gobiernos sobre la igualdad de oportunidades para acceder a la educación y para la integración de todos los ciudadanos en la vida económica y social.

Ya en la década de los 70, se proclaman los derechos del deficiente mental, en 1975 se hace la declaración de la ONU sobre los derechos de los impedidos, donde se reconoce la necesidad de proteger los derechos de estas personas y de asegurar su bienestar y rehabilitación, se establece la declaración de Salamanca, en donde establece que todas las escuelas deben de acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

En 1989 se realiza la Convención de los derechos de la infancia, en la cual se señala la obligación y el compromiso de los Estados, para que haya una mejor calidad de vida en los niños y niñas con discapacidad. En 1991 la Constitución política de Colombia, declara este un país multicultural, lo cual implica la obligatoriedad de hablar de culturas minoritarias, con derechos, como es el caso de la comunidad de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El Estado debe garantizar a cada ciudadano colombiano atención educativa, como se menciona en la Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia) “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Además, el Estado debe velar por un servicio educativo de calidad, que garantice el acceso, permanencia y promoción de los niños y niñas con NEE como lo indica la Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia) “corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo”.

Continuando con el reconocimiento de la diversidad sociocultural, en la ley general de educación de 1994 en su Art. 1, destaca la necesidad de que todos los colombianos sean

incluidos a un servicio educativo desde la diversidad y la diferencia, como se menciona en la Ley 115 de 1994. (1994):

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Centrando este recorrido en las NEE, indiscutiblemente se debe hablar del tratamiento a la diversidad humana y la educación especial ha realizado a través de los años, diversos planteamientos para justificar la exclusión de las personas diferentes. Ha echado mano de concepciones hasta míticas, para hacer válido el rechazo, el abandono, la persecución, cárcel, etc... La sociedad debía defenderse de los diferentes, o, los diferentes tenían que protegerse de una sociedad que les podía agredir. Argumentos variados a lo largo de los siglos.

Muchas sociedades y grupos culturales durante siglos excluyeron a algunos de sus miembros en función de sus características, han puesto etiquetas a las personas diferentes, a quienes no se ajustaban a la norma social y se les marginaba, privándoles de los derechos inherentes a la condición humana.

### **2.3. Antecedentes investigativos: Grandes esfuerzos por una educación inclusiva.**

Para comenzar este recorrido es importante indicar que, **a nivel internacional**, el Premio de Investigación e Innovación de AMPANS es, una forma de dar reconocimiento a aquellas personas y organizaciones (universidades, servicios, centros) que apuestan por la mejora y calidad de la atención a las personas con discapacidad intelectual. Además, considera que para ser eficientes, ahora y en el futuro, es posibilitar una mejora en la calidad de vida a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo, por ello se cita la investigación “Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad” realizada por Lean Barton, que orientó a proporcionar una explicación sobre el fenómeno de las necesidades educativas especiales, desde animar a muchos autores a tomar conciencia y problematizar de manera personal y con profundidad, sobre este tema desde sus creencias o presupuestos sobre las NEE (Barton, 2009).

La historia de un niño con autismo. Aborda la preocupación de las familias y de las escuelas para dar respuesta a los niños diagnosticados con autismo, sobre un niño que no respondía a más estímulos que la comida o la música, que se auto-agredía y agredía a las personas que se acercaban, que pasaba la mayor parte del día llamando o realizando movimientos estereotípicos, entre otros aspectos significativos de su comportamiento, de ahí la gran pregunta, cómo contribuir al desarrollo integral y social de las personas con discapacidad intelectual.

En México, a pesar que el Programa de Integración, ha logrado la escolarización de algunos grupos de niños antes segregados, la educación inclusiva es un desafío que exige una transformación radical en los paradigmas educativos vigentes, es necesario implementar políticas públicas que garanticen una educación de calidad a todos sus alumnos. Se dejó de usar el término integración educativa, reemplazándolo por el de educación inclusiva (García, 2018)

La integración educativa es un proceso que busca que los alumnos con necesidades educativas especiales estudien en las escuelas y aulas regulares, no en escuelas de educación especial. El término educación inclusiva hace referencia a un proceso que busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos, para ofrecerles a todos y todas, una educación de calidad. Luego los dos son un tanto diferentes, porque el proceso de integración educativa está asociado con el concepto de necesidades educativas especiales (NEE). Este concepto se refiere a los apoyos que deben darse a los alumnos cuyos aprendizajes difieren significativamente de los del resto del grupo, para potenciarlos. Se considera que las NEE se asocian a factores personales (como una discapacidad), familiares y comunitarios (como provenir de una familia disfuncional o donde se ejerce abuso físico o sexual) y escolares (como escuelas con recursos muy escasos, maestros sin preparación para estas necesidades, generando un clima de aula hostil. Como menciona Velázquez (2010), “La escuela considerada aquí como ese espacio que debe permitir que los sueños se hagan realidad, una escuela que se autoevalúa, que remueve sus cimientos y que se implica en procesos de cambios: a nivel curricular y organizativo”.

En Chile y Portugal, se han realizado investigaciones interesantes sobre inclusión en la educación superior, analizando los factores que favorecen y obstaculizan el acceso y permanencia. En la investigación “Alumnado con discapacidad en educación superior en Chile y Portugal”, hacen una revisión de las políticas y prácticas que fomentan la cultura inclusiva en estos dos países, y concluyen que, aunque se ha avanzado bastante en el tema de inclusión en educación superior, hace falta la reglamentación para regular el acceso y la permanencia de esta población, pues en algunos casos el ingreso de éstos queda a autonomía de las universidades, según Valenzuela (2017):

“En relación al ámbito legislativo, por ejemplo, ambos países necesitan orientaciones y normativas para que estos alumnos estudien en condiciones de equidad. Es así como en Chile es necesario que la ley 20.422 cuente con un reglamento para que las garantías ahí expuestas puedan hacerse valer, especialmente garantizar la postulación a cualquier carrera que el estudiante elija”.

Igualmente sugieren la creación de un sistema nacional de información de inclusión educativa, centralizado y accesible al estudiante, la creación de programas de apoyo en las instituciones de educación superior, así, como promover la capacitación de los docentes en temas de inclusión, especialmente en adaptaciones curriculares. Generar espacios con los estudiantes NEE para evaluar los procesos al interior de las instituciones de educación superior, también es otra de las importantes recomendaciones de esta investigación. Todo lo anterior, requiere una ampliación de recursos económicos de parte del estado, pues son factores decisivos a la hora de acceder y permanecer en la educación superior, y debe ser una preocupación, ya que existen alrededor de 85.000 personas con NEE en América latina.

**En el ámbito nacional**, Fredy Rodríguez en un estudio etnográfico titulado “Actitud docente frente a la inclusión educativa”, concluyen que la mayoría de docentes no tiene una actitud positiva frente a este proceso, principalmente, por la falta de experiencia y preparación para el trabajo con población discapacitada (Rodríguez, 2014) . Producto de estos hallazgos, proponen una estrategia denominada GAEPs “grupos de apoyo colaborativo entre profesores”, donde los docentes intercambian experiencias y herramientas para el trabajo con estudiantes con NEE y de esta manera mejorar la calidad de la educación inclusiva.

¿Inclusión o educación inclusiva?, es un estudio sobre estrategias didácticas en la educación para todos, tiene por objetivo identificar y describir las estrategias didácticas

empleadas en educación inclusiva con estudiantes sordos e hipoacúsicos, para reflexionar en base a las prácticas pedagógicas y encontrar estrategias que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a las necesidades específicas de sus estudiantes (Cante et al., 2015).

Esta investigación valora el esfuerzo que hacen los docentes en sus prácticas pedagógicas, pese a las diferentes dificultades que se presentan en la inclusión de estudiantes con NEE en el aula regular, y la falta de apoyo de un equipo interdisciplinario que pueda optimizar la práctica pedagógica en el marco de una educación para todos.

**En el ámbito regional**, Torres Hurtado desarrolla su investigación en la I.E Misael Pastrana Borrero del municipio de la Plata- Huila, con un grupo de estudiantes sordos de bachillerato, sus maestros, compañeros de clase y padres de familia, con el propósito de determinar las percepciones sobre la inclusión de estudiantes sordos en el sistema educativo regular. Con ayuda de instrumentos como entrevistas semiestructuradas, grupos focales y talleres, se recabó información que logró determinar que la principal limitación para la participación y acceso a una educación de calidad para la comunidad sorda, es la falta de conocimiento y manejo de la lengua de señas colombiana (LSC) por parte de los docentes principalmente, y demás miembros de la comunidad educativa. Esta barrera comunicativa limita el propósito de la inclusión: “derecho que tienen todos los individuos y comunidades de acceder a la educación, en la que se reconocen sus particularidades y se da respuesta a sus demandas de conocimiento”. Aunque la inclusión es vista como un proceso positivo que permite el mutuo aprendizaje (sordo-oyente) por parte de los actores de la investigación, Torres Hurtado concluye, que es importante que el estado colombiano se comprometa con la preparación real de los docentes, no solo en conocimientos de su área, si no en el aprendizaje de la LSC, además, en el nombramiento oportuno del intérprete de planta, evitándose interponer tuteladas para que se

atienda a esta población como debe ser. Igualmente, recomienda a los docentes de la institución, reestructurar sus prácticas pedagógicas para la diversidad, que las estrategias de sus clases no solo incluyan la oralidad (para los oyentes), si no material visual, que permite a los estudiantes sordos una mayor comprensión de la realidad. Por último, sugiere que se realicen talleres dentro de la institución, para acrecentar el respeto por la diversidad en la población escolar, pues la única diferencia entre los sordos y los oyentes es la barrera comunicativa que los separa (Hurtado, 2015).

En el trabajo de grado “Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva”, develaron las concepciones de grupo de docentes de una institución educativa del departamento del Huila, caracterizada por un alto índice de diversidad estudiantil. Para este estudio tuvieron en cuenta tres categorías de análisis con respecto a las concepciones docentes: “*concepciones facilitadoras* que favorecen los procesos inclusivos, *concepciones barrera* que inhiben los procesos de atención a la diversidad, y *concepciones híbridas* que reflejan las ambigüedades en el pensamiento de los docentes y directivos docentes sobre el tema de inclusión” (Moncayo et al., 2016).

A pesar de que las concepciones de los docentes se ven significativamente influenciadas por su formación académica, su experiencia pedagógica, su cultura, sus costumbres y su formación religiosa, se identificó una mayor tendencia hacia concepciones facilitadoras de procesos inclusivos por parte de los docentes de aula, ya que éstos demuestran mayor disposición para comprender el contexto en el que se desarrolla su práctica pedagógica, así como las capacidades, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, siendo los maestros de preescolar los más afectivos y expresivos en su quehacer diario, actitudes que favorecen la inclusión. Por el contrario, los directivos docentes, se inclinan más hacia las concepciones barrera que limitan la

atención a la diversidad, pues consideran la inclusión como un sueño o utopía, debido a la falta de compromiso y participación de las familias, la ausencia del estado, quien no provee las herramientas necesarias para las practicas inclusivas y la falta de apoyo de profesionales especializados.

En la investigación “Percepciones de docentes, directivos docentes sordos y oyentes sobre la escuela bilingüe bicultural”, analizaron cómo las percepciones de los docentes y directivos docentes sordos y oyentes sobre los procesos de inclusión de la comunidad sorda, inciden en la implementación del decreto 1421 en la Escuela Normal Superior de Neiva. El estudio permitió concluir que, aunque los docentes son partícipes de los procesos de inclusión y aprueban el decreto 1421, sus sentires, creencias, pensamientos y acciones, no favorecen la implementación de este decreto y, por ende, obstaculizan los procesos de inclusión de la comunidad sorda. Los docentes oyentes manifiestan que al no institucionalizar la lengua de señas colombiana (LSC) es imposible una verdadera comunicación e interacción entre las dos comunidades, que, aunque compartan un mismo espacio, no comparten el mismo proyecto educativo de inclusión. Por el contrario, los docentes sordos manifiestan el poco interés que tiene la comunidad de oyentes por aprender la LSC, y que los docentes oyentes son conscientes de esa problemática, pero no hacen nada por cambiar esa realidad. Por consiguiente, hasta que no se eliminen esas barreras comunicativas y afectivas, los procesos de inclusión institucional seguirán plasmados solo en el papel (Bravo et al., 2019) .

Y, por su parte, en la investigación “Dirección escolar y atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos”, en la cual contrasta en su interpretación la gestión de la diversidad y las prácticas directivas incluyentes por parte los directivos que pertenecen a los centros públicos de educación infantil y primaria de Andalucía, acogidos al Plan de

Educación, concluyendo que el equipo de directivos es el que ejerce en su facultad de gestión la diversidad, la contribución al proceso de inclusión que favorece en la convivencia escolar y en la calidad educativa donde el liderazgo, la organización y el trabajo en equipo, son los elementos indispensables para la inclusión de los más vulnerables (Gómez, 2011).

Como se puede observar en los resultados de las anteriores investigaciones, a manera de conclusión, se puede decir que hasta el momento existen respuestas que se acercan a la temática general de inclusión, en torno a la actitud y las concepciones de docentes y directivos docentes sobre el tema. Al igual, las estrategias didácticas en la educación para todos y las condiciones para el acceso y permanencia de personas con discapacidad en educación superior, siendo la más cercana: percepciones sobre la inclusión de estudiantes sordos en bachillerato.

Al hacer este recorrido, se puede evidenciar que existen interesantes trabajos investigativos, que se centran en instituciones que poseen población estudiantil con la misma necesidad educativa. Pero surge una nueva necesidad desde el principio de la diversidad, la de indagar en las percepciones que tienen los actores de la comunidad educativa sobre la inclusión de estudiantes con diferentes necesidades educativas especiales, para establecer los retos que demanda la inclusión en la institución. Esta investigación es pertinente en la medida en que trasciende, porque asume la diversidad como reto, ya que trabaja con estudiantes que presentan diferentes necesidades educativas: cognitiva, auditiva y física en una misma institución. Lo anterior, permite deducir la validez y la importancia de dar respuesta a la pregunta que orienta esta investigación.

## 2.4. Marco conceptual

La discusión teórica tiene como eje la valoración de las NEE, como manifestación de diversidad que requiere una verdadera inclusión en el ámbito educativo. Plantea la diversidad como principio de expresión desde la cultura escolar en su cotidianidad y la diferencia como una posibilidad de participación del estudiante que es un sujeto de derechos y un ser que requiere una atención integral. Bajo este hilo conductor, y teniendo en cuenta las percepciones y los retos como unidad de análisis, se aborda la temática desde cinco subtítulos así: La inclusión como sistema educativo abierto que busca adaptarse a todos los estudiantes, la diversidad como elemento inherente a la inclusión, la cultura escolar de la diversidad como todo un reto, la inclusión de NEE en el ambiente escolar y, escolares con necesidades educativas diversas.

### *2.4.1. La inclusión, sistema educativo que busca adaptarse a todos los estudiantes.*

La educación inclusiva, es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tienen las personas a una educación de calidad, que considere y respete las diferentes capacidades, ritmos, necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc. rompiendo la idea absurda de la minusvalía, porque ser diferentes no significa ser enfermo, retrasado, sub-normales, discapacitados o deficiente. Es necesario empezar a ver las NEE, como oportunidades y habilidades excepcionales que hacen del estudiante un mundo de posibilidades (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

La educación inclusiva para estudiantes con NEE, se diría, que constituye un motivo de reflexión y análisis urgente, para reorientar las políticas públicas educativas y responder de algún modo a la restitución de los derechos de estas minorías sociales. Minorías poblacionales a quienes su autonomía individual se les ha arrebatado, son grupos que no han podido decidir en sus propias realidades, son grupos a quienes se podría afirmar se les niega la posibilidad de ser,

porque no siempre un marco normativo es garantía de cumplimiento (Amaya & Castañeda, 2016).

Existen fuertes barreras que no permiten la reivindicación de sus derechos, resaltar la importancia de los estudiantes con NEE, es todavía un trabajo arduo que requiere de fuerza y compromiso para lograr que sean sujetos de derechos. La barrera más grande son las limitaciones culturales, las que continúan recreando lo que por discapacidad erróneamente muchos siguen entendiendo. Se requiere un modelo social con enfoque de derechos, en el que se entienda que los obstáculos y/o barreras que el sistema educativo y la misma sociedad han puesto, configuran la principal causa de las discapacidades.

Las NEE no son asunto de “escuelas especiales”, porque cada estudiante tiene virtudes y debilidades, luego lo que se busca es que sea un encuentro en la diferencia. Por ello la educación inclusiva demuestra que no se trata que todos aprendan lo mismo, ni de la misma manera, las personas aprenden a ritmos y niveles diferentes. A continuación, se plantean entre otras, algunas concepciones erróneas sobre la educación para personas con necesidades educativas especiales.

- “Son discapacitados, enfermos. Error, simplemente son personas diferentes” (Viñas, 2012).

- “Las personas con discapacidad son agresivas. La agresividad es un impulso innato en todas las personas, que requiere ser regulado y que puede desatarse como respuesta a una agresión” (Viñas, 2012).

- La idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias, es hacer efectivo para todos, el derecho a la educación (Viñas, 2012).

- “Somos una sociedad que busca ser inclusiva, equitativa, tolerante, amigable, y que las escuelas brinden una educación de calidad para todos y todas” (Viñas, 2012).

- “Algunos padres de familia piensan que sus niños, sin una NEE, notoria o normales, “entre comillas” no van a “avanzar” o van a ser desatendidos por los profesores si estudian con niños con NEE” (Viñas, 2012).

-“Algunos profesores desconocen los criterios de la educación inclusiva y los beneficios de la misma o consideran que es muy difícil trabajar con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, y que no están capacitados para ello” (Viñas, 2012)..

- Se piensa que los niños y niñas, no puedan soportar o superar el fracaso. Viñas (2012)

En la integración, a diferencia de la inclusión, se busca que sean los alumnos quienes se adapten a las escuelas, basando su énfasis aún hoy en un diagnóstico médico que caracteriza al individuo y que conlleva directamente a la estigmatización por una necesidad referida a la “falta de”. La educación inclusiva, consiste en una educación que busca “transformar los sistemas educativos para atender a la diversidad, eliminando las barreras que experimentan muchos alumnos, por diferentes causas, para aprender y participar” (Díaz, 2011).

La inclusión, es un sistema abierto, que cambia el ángulo de que el niño debe adaptarse a, su esencia se centra en ser un sistema que busca adaptarse a todos los estudiantes, aceptando que cada estudiante presenta unas potencialidades y necesidades específicas, que deben ser atendidas, no de cualquier forma, porque se pretende hacer efectivo aquello de igualdad de oportunidades y en el caso colombiano “Una educación para todos”.

El modelo social de la inclusividad, plantea que, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad para responder a los desafíos de

esta población, para asegurar adecuadamente que las necesidades de [este colectivo] sean tenidas en cuenta dentro de la organización social (Victoria, 2013)

Entonces, además de encontrar el problema en la propia sociedad, este modelo resalta que las personas con discapacidad son igual de útiles que las otras personas sin discapacidad, “desde el modelo social se sostiene que lo que pueden aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia” (Parra y Palacios, 2007).

#### ***2.4.2. La diversidad, ese mundo inherente a la inclusión.***

La inclusión y la diversidad son procesos estrechamente relacionados, debido a que ha sido la presencia de la diferencia y la diversidad en los espacios escolares, lo que ha dado origen a los procesos de educación inclusiva (Moncayo et al., 2016). De esta manera, es indispensable como primera medida, definir la diversidad que es inherente a la inclusión y se materializa en la misma, tal como lo afirma Soto (2007) “Considerar y reconocer la diversidad, es poder pensar en el otro sin colonizarlo, cuando esto ocurre, ese otro está incluido”. Según Calle (2004) “La inclusión es la posibilidad que tienen todas las personas de acceder a los bienes y servicios de la sociedad, es decir, a los sistemas sociales como el educativo, económico, político, religioso, cultural, científico y jurídico”. Es la exigencia de que todos los niños, jóvenes y adultos con diferentes características personales y sociales puedan acceder al sistema educativo y demás sistemas sociales, gozando plenamente y con equidad de todos los bienes y servicios de la sociedad.

La diversidad es aceptar el derecho que tiene cada uno y cada una a ser diferente, y esa aceptación de hecho permite la inclusión. No hay ninguna razón por la cual una persona a partir de sus características particulares, aunque sea una discapacidad o necesidad educativas, se quede

por fuera del sistema educativo, del trabajo, a nivel social o del ejercicio de sus derechos ciudadanos (Portela L. , 2003).

La Constitución colombiana ha señalado, el respeto por la diferencia y la inclusión de todas las personas al sistema educativo, sin importar su condición. Paradigma reafirmado por las Naciones Unidas, desde 1945, quienes manifestaron que la libertad en el mundo, exige el reconocimiento de la dignidad, como fundamento de los derechos del ser humano. Así, la diversidad es promesa de aceptación que implica cambios profundos en la cultura escolar y debe fomentar el respeto a las diferencias, conviviendo y buscando encontrarse en la comprensión y la solidaridad hacia el otro.

La diversidad escolar es la vivencia de la coexistencia entre los sujetos y significaciones heterogéneas, como en sus posibilidades de ver el mundo al valorar, y reconocer las diferencias, promoviendo el principio de igualdad de oportunidades para evitar discriminaciones o segregaciones. En este proceso de aceptación y valoración del otro en su diferencia, se podría afirmar que la diversidad, se puede referir a lo biológico, social, político, cultural o económico, etc. en este caso se aborda el mundo educativo que puede referirse al desarrollo del currículo, al papel del profesor, a los colectivos administrativos encargados de orientar este tipo de educación, a las prácticas docentes que exigen creatividad y actualización.

En fin, diversidad es detenerse a reflexionar sobre el desarrollo de una pedagogía para evitar las desigualdades a las que son sometidos los estudiantes por sus diferencias, es el intento de que los niños aprendan juntos, cada quien a su estilo y su ritmo de aprendizaje. Debe ser asumida como una posibilidad para el desarrollo de la sociedad, el cual exige un compromiso. Es posible que aceptarla como un elemento inherente y fundamental de la inclusión, que se pueda lograr, cuando se empieza hablar un lenguaje único, que manifieste que la discapacidad

existente es la del hombre para aceptarla como una oportunidad. En virtud de lo anterior, es necesario empezar a aprender otro lenguaje, a construir otro paradigma sobre la inclusión, a volverla parte de la cotidianidad, para empezar a internalizarla, no como barrera.

Construir otro lenguaje frente a la diversidad y al mal llamado término discapacidad. Sería conveniente citar que la cotidianidad es donde se construye el ser humano y en este proceso el lenguaje es muy importante. En otras palabras, es el lenguaje, son las expresiones o la competencia comunicativa, el fundamento que determina en gran medida, la integración a la vida social y comunitaria, es gracias a la lengua, a la actitud comunicativa que se sabe de la aceptación o el rechazo de los otros.

Para que los seres humanos se integren, se tiene que lograr la integridad, esto es que el trabajo tiene que realizarse a nivel individual y social. Solo individuos íntegros soportan la diferencia y la multiplicidad con sus semejantes.

Como lo menciona Lopera (2006) “La diferencia enriquece, no amenaza. La homogeneidad amenaza y empobrece la cultura”. “El maestro ante una educación en y para la diversidad”.

Las discapacidades se deben y pueden ser pensadas, en las diferentes culturas no como amenaza. Por lo tanto, se pueden ver como posibilidad, pero en el sector educativo, el reto es grande, porque se trata de brindar una educación con calidad, eficiencia y principalmente con equidad. Es importante revisar que la diversidad exige el respeto a la identidad del ser humano, y en este caso como dice Lopera (2006) “Para lograr esta meta, nuestra acción debe tener en cuenta que la población que llega a nuestras aulas, son seres humanos que presentan características cada vez más diversas” sin desconocer que la situación de Colombia, no puede

dejar de lado los conflictos, y las representaciones sociales, propias de la idiosincrasia y cultura heterogénea de sus pueblos.

En el campus disciplinar de inclusión, se debe tener en cuenta que la diversidad, implica abrir la educación a las NEE, que hacen parte de ella. Los años pasan y los buenos propósitos muchas veces se han esfumado, y en este desvanecerse el gran reto, se requiere un maestro distinto, como lo menciona Lopera (2005):

“Un profesor que es uno más del equipo, que acompaña, media, pero por sobre todo que Ame. Que cree en la capacidad y potencialidad del alumno. Que mire la diversidad de su alumnado como riqueza y no como problema. Que sea positivo y que sienta los problemas como retos personales y profesionales, y como una posibilidad de construir conocimiento. Que mire “el más allá a sus alumnos”, es decir, que los vean realmente, independiente de donde vengan, con quienes convivan y del su determinismo orgánico que se les impone. En otras palabras, que miren a sus alumnos y alumnas, como sujetos independientes, con un discurso propio y una historia y futuro particular lleno de posibilidades”.

A pesar de los años de experiencia, en muchos casos estos intentos se han reducido al simple emplazamiento o ubicación de los niños(as) en las instituciones y aulas regulares, sin lograr, de una manera consistente, cambios en la actitudes de los docentes, transformaciones profundas en la filosofía y prácticas educativas al interior de la escuela, y unas propuestas que den respuesta, en el ámbito curricular y en los métodos de enseñanza, que no solo den alternativas a la población con Necesidades Educativas Especiales, sino también a las necesidades que plantea una educación en y para la diversidad.

Esta reflexión y la actualización conceptual que la comunidad educativa y académica, con respecto a la atención a la población con Necesidades Educativas ha venido construyendo y permite concluir que es necesario construir modelos de atención pedagógica que no solo impacte a esta población específica, sino también que genere cambios trascendentales en el contexto de la organización escolar, como son: El redimensionamiento de los proyectos educativos institucionales, en las prácticas pedagógicas y didácticas, en la evaluación, en el currículo, es decir en el sistema educativo, para que se dé una respuesta adecuada a la diversidad de alumnos que son parte de nuestras aulas. De otro lado, se requiere cambios trascendentales en el ser del maestro, es decir, docentes que se permitan pensar su acto educativo con sensibilidad humana, con solidaridad, ética y con un profundo amor pedagógico, en otras palabras, un maestro posibilitador y no un maestro que genere barreras.

#### ***2.4.3. Cultura escolar de la diversidad, todo un reto.***

La diversidad en la cultura escolar, como principio fundamental en las relaciones con los otros, las otras, todos, todas, aquellos, aquellas, que da valor al reconocimiento de la otredad, como valor enriquecedor en el entorno para todos, por ende, desde la cultura escolar, significa promover la alteridad y la igualdad de participaciones para todas y todos, convirtiendo la escuela en un lugar de encuentro y desencuentro heterogéneos donde prime las relaciones, los roles, los entornos, como espacios circunstanciales de vidas, de respeto, de cooperación, y colaboración. La escuela inclusiva según Franco (2008) es:

“sólo una pieza del rompecabezas, un elemento de una sociedad inclusiva. El éxito de una escuela inclusiva no es sólo crear una educación de calidad para todos los alumnos, sino también establecer un paso crucial a la hora de ayudar al cambio de actitudes discriminatorias”.

Hay estudiantes que en las aulas son marginados, son desconocidos por el lenguaje de la indiferencia del docente, discente y el directivo. Razón por la que no recibe el cuidado y la atención necesaria, por ello se siente excluido o peor aún, maltratado (Franco, 2008).

La educación puede contribuir a reducir la marcada discriminación social, puede y debe ser incluyente, pero para ello exige un cambio en diversos aspectos como son: “Adecuaciones curriculares, capacitación de los maestros, apoyo de los padres de familia y del gobierno. Las escuelas regulares pueden apoyar el proceso educativo de los niños con NEE y tiene que ser una educación de calidad (Franco, 2008)

La cultura escolar de la diversidad es todo un reto, porque el concepto de diversidad como un derecho, es un total reconocimiento a la realidad inminente del otro ser humano, es un desafío, desde la singularidad en la igualdad, desde la diversidad en la alteridad, como un derecho natural al relacionarse con el otro, las diferencias, no pueden catalogarse como mejores o peores, son diferencias, se precisa también que lo mismo sucede con otras diferencias, sean estas raciales, sexuales, de edad, de género, de lengua, de generación, de clase social, etc; con base en lo anterior, esta postura, es una exaltación a la diferencia, a la pluralidad humana, a la normalidad y una realidad que debe ser asumida como tal (Torres, 2015).

La diversidad vista como pluralidad humana, parte de la libertad, como valor y garante de las riquezas del ser humana. La diversidad, desde el marco de derechos humanos como fundamento universal, la alteridad y la igualdad, evoca la importancia en la participación en las relaciones de socialización, aprendizaje y convivencia, posibilitando así, las transformaciones en el contexto escolar cotidiano, espacios de reflexión positivos y constructivos. No es un secreto, que cada día llegan multiplicidad de estudiantes y si se parte de entender que los estudiantes que llegan traen una historia personal y cultural, el ambiente escolar es un reto donde ser de la cultura

contemporánea, exige el reconocimiento de lo heterogéneo, la diferencia, la variedad, la desemejanza, la individualidad, la multi - culturalidad y la interculturalidad. Este concepto nos lleva a concluir que la diversidad va mucho más allá, de lo personal, trasciende a otros sistemas como son, el medio ambiente, la tecnología, el mundo de la ciencia, las instituciones, entre otras. Esto es importante puntualizarlo, ya que los conceptos de diversidad de diferentes autores como lo menciona Portela (2004), “Arnaiz (2000), Duk (1999), Gime (2000), Aguilar (2000) entre otros, plantean la diversidad como características que poseen las personas para participar y desempeñarse dentro del sistema educativo”

#### ***2.4.4. La inclusión de NEE, en el ambiente escolar.***

En el escenario escolar, son varios los aspectos que influyen en la formación del ser humano, los seres cambian y esos factores también, se modifican rápidamente, por eso como lo menciona Castillo (2003), “En las nuevas situaciones que nos muestra el mundo de hoy, se hace necesario reconocer la existencia de otras culturas, en las cuales se privilegia la oralidad, la escritura, la sonoridad y la imagen”.

En este sentido, la escuela tiene la obligación de escuchar y posibilitar las demandas que hace la vida contemporánea, cual es la de formar personas con alto sentido social y crítico.

Lo anterior, nos lleva a mirar los aspectos que se relacionan con el papel que puede cumplir la sociedad a través de la institución escolar, para que las personas asuman como miembros de su comunidad y se vinculen a los asuntos públicos en calidad de ciudadanas y ciudadanos. En este sentido, se piensa que la escuela, al contribuir al proceso de socialización de los sujetos, puede canalizar los esfuerzos del Estado, la Nación y la sociedad, orientando sus acciones hacia la formación de ciudadanas y ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos.

El reconocimiento de la otredad desde sí mismo, instauro el reconocimiento a lo heterogéneo desde la igualdad en el sentido de derecho, como paso importante hacia la inclusión. Desde esta perspectiva, el concepto de diversidad como un derecho, es un total reconocimiento a la realidad inmanente al ser humano, además con ello aprueba la naturaleza del ser desde lo distinto, desde la singularidad en la igualdad, desde la diversidad en la alteridad, como un derecho natural al relacionarse con el otro, las diferencias no pueden ser presentadas, ni descritas en términos de mejor o peor, positivas o negativas, etc. Son simplemente diferencias (Torres, 2015), sobre las que yace la heterogeneidad, esa enorme pluralidad que describe a la especie humana, es presentar la diferencia como un hecho indiscutible e ineludible, pero parte de la normalidad y una realidad que debe ser asumida como tal de la manera más sencilla y certera.

En lo que corresponde a este aspecto en particular, es importante hacer un abordaje temático que permita establecer la idea aquí expuesta, en tal sentido se tienen lo siguiente:

Educación Inclusiva, en el ámbito educativo, se define por inclusión al acceso que tienen todos los niños, niñas, jóvenes y adultos al sistema educativo en los diferentes niveles, desde preescolar hasta el post doctorado (Portela & Lopera, 2004), es dar cumplimiento al artículo 67 de la Constitución Política Colombiana (1991), donde la educación se presenta como un derecho y un servicio público para toda persona, independientemente de su procedencia, condición sexual, física, sensorial o cognitiva.

En efecto, como menciona Maldonado (2012), “cuando Comenius proclama educación para todos los niños y niñas del mundo”, inaugura la inclusión escolar y aparece la pedagogía moderna. Hoy la inclusión sigue teniendo ese carácter, tal como se afirma la en la Declaración mundial sobre educación para todos UNESCO (1990) “la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero” (p. 8).

El enfoque inclusivo se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano, de esta manera el sistema educativo y en su defecto, las instituciones educativas, deben tener en cuenta las características de un enfoque inclusivo en el momento de diseñar, planear, ejecutar y evaluar su Proyecto Educativo Institucional (PEI), pues no se puede hablar de inclusión educativa cuando se pretende que todos los estudiantes aprendan al mismo ritmo, bajo las mismas condiciones y se evalúen de una misma forma. De ahí la importancia de reestructurar los planes curriculares, diseñando estrategias y metodologías que respondan a la diversidad (Portela & Lopera, 2004) .

La inclusión se convierte en una condición de posibilidad de la pedagogía a nivel mundial, lo cual, exige mayores niveles de teorización para poder asumir el reto del ingreso de toda la especie humana al sistema educativo y a los demás sistemas sociales (Calle, 2004). La declaración mundial sobre educación para todos afirma UNESCO (1990):

“Que la inclusión educativa de todas las personas, sean hombres o mujeres, es capaz de ayudar a la prosperidad, a la seguridad, al progreso social, cultural, económico, a la tolerancia y la cooperación internacional, así como a una condición indispensable para el desarrollo personal”.

Igualmente plantea los propósitos de la inclusión de la siguiente manera UNESCO, (1990):

“Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades comprenden tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (tales como lectura y escritura, expresión oral, aritmética, resolución de

problemas) como los contenidos básicos mismos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) requeridos para que los seres humanos sean capaces de sobrevivir, desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen plenamente en el desarrollo, mejoren la calidad de sus vidas, tomen decisiones fundamentadas y continúen aprendiendo”

Además de los propósitos, la declaración plantea entre los artículos 2 al 7 la visión ampliada y el compromiso renovado para la inclusión. Se trata de universalizar el acceso y promover la equidad, lo que implica, según Calle (2004) “aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas para disminuir las desigualdades, con el objeto de que todos niños, niñas, jóvenes y adultos puedan lograr y mantener un nivel aceptable de aprendizaje”. El acceso y la equidad se plantean en los siguientes términos Calle (2004):

“La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niñas y mujeres y suprimir todo obstáculo que impida su participación activa. Es imperativo eliminar todos los estereotipos sobre los géneros en educación.

Una activa tarea debe llevarse a cabo para modificar las desigualdades educacionales y suprimir las discriminaciones en el acceso a las oportunidades de aprendizaje de los grupos desamparados: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones remotas y rurales, los trabajadores nómadas e ignorantes; los pueblos indígenas; las minorías étnicas, raciales y lingüísticas; los refugiados; los desplazados por la guerra y los pueblos invadidos, las necesidades básicas de aprendizaje de las personas discapacitadas demandan atención especial. Es preciso tomar medidas para facilitar a las personas impedidas igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo”. (p. 64).

Por lo anterior, se menciona que la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales, realizada en la ciudad de Salamanca España en el año 1994, acoge la Declaración mundial sobre educación para todos y reconoce como política mundial la inclusión educativa para esta población (Calle, 2004).

Reafirmamos nuestro compromiso con la educación para todos reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, y respaldamos además el Marco de acción para las necesidades educativas especiales, cuyo espíritu, reflejado en las disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos (UNESCO, 1990, p. 1).

La inclusión no es un concepto dirigido únicamente al acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo, sino que es un concepto que da cuenta de la posibilidad que tienen todas las poblaciones de acceder a los diversos sistemas sociales, a los bienes y servicios de la sociedad. La inclusión opera en concepto de Calle (2004) “como la orientadora de todas las políticas educativas, sociales, económicas, culturales y legislativas de todos los países del mundo a partir de 1990”.

Es hora de poner en práctica la verdadera intención de la inclusión, pues aún en el gremio de la educación, solo se le atribuye a la discapacidad esta política, olvidando que el acceso es para todos los grupos poblacionales: niños, jóvenes, adultos, mujeres, etnias, en situación de discapacidad, excepcionales; lesbianas, gays, transexuales, bisexuales e indefinidos (LGTBI), desplazados, pobres, abandonados, trabajadores, reinsertados etc. De esta manera estaríamos hablando de una verdadera inclusión desde la diversidad. La inclusión educativa, ahora afirma Calle (2004):

“Aparece formulada como política internacional y se convierte en la condición de posibilidad del fortalecimiento de la pedagogía cognitiva y de las pedagogías para la diversidad en el marco del mercado global de la educación, de una sociedad de conocimiento, de la reorientación financiera de la educación, del énfasis en el aprendizaje, de la constitución de un sujeto competente, de la enseñanza de estrategias de aprendizaje, de la educación como un derecho y un servicio y del conocimiento como el principal capital de las personas”

#### ***2.4.5. Escolares con necesidades educativas diversas.***

El término necesidad educativa, ha tenido una transformación a partir del enfoque de la inclusión y la diversidad con autores como Cynthia Duk, anteriormente, se concebía una persona con necesidades educativas como aquella que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolaridad y requiere de una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios, para compañeros de su edad (Fernández, 2003)

Cuando una deficiencia física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas, afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el estudiante sea educado adecuada y eficazmente (Pecina)

En el texto *La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano*, Vélez afirma (2020):

“Desde la nueva concepción de la inclusión, ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipología de estudiantes, sino de una diversidad de estudiantes” que según

Duk presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas, otras individuales y algunas especiales”.

Desde esta visión, el concepto de necesidad educativa se amplía, se aborda por Portela y Lopera (2004):

“Bajo el entendido, que cualquier niño o niña puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerle las ayudas y recursos de apoyos especiales para facilitar su proceso educativo”.

El concepto de diversidad remite al hecho de que todos los estudiantes tienen unas necesidades educativas comunes compartidas por la mayoría, unas necesidades individuales o propias y dentro de estas, algunas pueden ser especiales (Vélez, 2020)

Además, es de señalar que existen una serie de necesidades educativas, razón por la cual se les ha clasificado así:

- Necesidades educativas comunes o básicas. Son aquellas necesidades que comparten todos los estudiantes y que hacen referencia a los aprendizajes básicos para su desarrollo académico y social. Se encuentran contemplados en la programación curricular o plan de estudios.

- Necesidades educativas individuales. No todos los estudiantes se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias y conocimientos previos, ni de la misma forma. Las necesidades educativas individuales hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante y que mediatizan su proceso educativo haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada

caso. Estas pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que podríamos llamar "buenas prácticas pedagógicas".

Es decir, a través de una serie de acciones que todo educador utiliza para dar respuesta a la diversidad, como lo explican Portela y Lopera (2004):

“Organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los estudiantes, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos, dar más tiempo a determinados estudiantes, graduar los niveles de exigencias y otras muchas que se originan como resultado de la creatividad del docente”.

Necesidades educativas especiales (NEE). Se refieren, a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (Vélez, 2020).

Igualmente, hace referencia a aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje de: medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula, así como servicios de apoyo especial.

Es importante aclarar que las necesidades educativas especiales pueden ser derivadas de factores de las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos,

sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales. También es importante concluir en este pequeño apartado, sobre educación inclusiva, que si antes existían dos sujetos en la educación como eran: el normal y el especial, ahora se debe hablar de un solo sujeto, el sujeto de derechos, lo cual significa que la persona con limitaciones, discapacidad o talentos excepcionales, es un sujeto de derechos, es decir, que el derecho a la educación no depende de la existencia o no de estas características, depende del hecho de ser persona.

**Tabla 1**

*Diferencia entre integración e inclusión*

<b>Integración</b>	<b>Inclusión</b>
En la integración el foco de atención es el niño(a) en situación de discapacidad	En la inclusión educativa el foco de atención son todas y todos los niños según sus características diversas
La integración consiste en ingresar al sujeto con necesidades educativas especiales al sistema educativo de donde se es excluido.	El sujeto con Necesidades Educativas Especiales es parte del sistema educativo, supone una cultura que no discrimina y concibe que todos deben participar con igualdad de derechos.
La atención es dirigida a brindarle al niño, la familia y educador estrategias para su integración basados en el déficit del niño(a).	La atención es dirigida a transformar la institución educativa para que brinde una oferta educativa para todos incluidos los niño(a)s con NEE
El niño(a) debe adaptarse al sistema escolar.	El sistema escolar se transforma para atender al niño(a) teniendo en cuenta sus características personales y ritmos de aprendizaje.

*Nota:* En esta tabla se muestra la diferencia entre integración e inclusión. Fuente: Lopera, (2004).

#### ***2.4.6. Acercándonos al tema de las percepciones.***

El ser humano siempre está ampliando su conocimiento sobre el mundo y los fenómenos que en él suceden, también muchos son los que intentan resolver los alcances, los límites y la veracidad del conocimiento, de esta manera la filosofía del conocimiento tiene su razón de ser (Vitaluña et al., 2012).

En el proceso de construir conocimiento, converge el binomio mente y realidad y en esta relación es imposible dejar de lado la sensación y percepción como elementos básicos de esa construcción.

En el ambiente escolar tanto el educador como el estudiante construyen conocimiento permanentemente. Bajo esa premisa el conocimiento humano también estudia cómo se construye el conocimiento, lo cual ha generado una enorme influencia en el desarrollo, aplicación de actividades y métodos educativos; tanto el profesor como el alumno son organismos biológicos que elaboran conocimiento en sus diferentes formas y, además, la actividad educativa –por lo menos en su versión escolar– tiene en la transmisión del conocimiento uno de sus fines más esenciales (Vitaluña et al., 2012).

Una percepción se puede definir como: la capacidad para aprehender, captar, procesar y dar sentido a la información que alcanzan los sentidos. La percepción como se dijo, incluye los sentidos, el escuchar, ver, oler, saborear y sentir. En general todo ser humano obtiene y da un trato a la información de su entorno y en este caso también es importante hablar de la percepción que incluye procesos como: recordar, aprender, resolver problemas y la orientación. Una percepción es entonces un proceso cognitivo que permite interpretar el entorno, a través los estímulos que se captan.

Alejados de las posturas dualistas, de la relación cognitiva de simplemente sujeto - objeto, es importante considerar al ser humano como una integralidad, lo que amerita se tengan docentes especialistas en analizar los conceptos precepto-operacionales del conocimiento, que afirman que en el proceso del conocimiento también se requieren y se ven implicados factores biológicos, genéticos y neurológicos (Vitaluña et al., 2012). Lo cual justifica aquello de analizar las percepciones del estudiante, que, en un entorno determinado, construye conocimiento no solo de sus clases y exposiciones, sino de sus experiencias, de sus emociones, sensaciones y en general de su entorno visto como un todo.

Continuar tratando de definir las percepciones ha sido una preocupación de muchos estudiosos, en este caso y haciendo referencia a ellas, se toma como según Bustamante (2009):

“Un determinado conocimiento o una idea, o a la sensación interior que surge en una persona a raíz de una impresión material captada por los sentidos, es decir, es una función que le posibilita al organismo recibir, procesar e interpretar información que le llega”.

En este ejercicio investigativo las percepciones poseen el carácter de inferencia - constructiva, o representación interior de lo que ocurre afuera del sujeto, surge a modo de hipótesis. Así, la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, es vista como una educación en proceso de construcción y ofrece una información que es interpretada por el sujeto, para quien es factible experimentar diversas cualidades de una misma cosa, fusionarla y reeditarla (la información).

En este caso hablar de inclusión, de diversidad, que es una característica de las organizaciones humanas, dadas las diferencias de pensar, actuar y sentir de cada individuo, así mismo las percepciones sobre un hecho, fenómeno o situación, serán diferentes, pero permiten

llegar a generalidades que convierten en constructos teóricos válidos en la construcción de conocimientos.

Las percepciones están relacionadas con los diferentes niveles educativos, a través de factores cognitivos y conductuales que obedecen al bagaje cultural de los estudiantes y sus familias (Sevilla et al., 2017), estas peculiaridades que se presentan en las aulas demandan de los profesores una atención de calidad. A través de una percepción se entiende, de qué está formado el todo, la forma en la que se percibe el entorno y ésta como se modifica a lo largo de la vida a través de las experiencias. El maestro es un mediador, que apoya, comprende, transpone conocimientos, alienta, corrige.

Los psicólogos de la Gestalt, a comienzos del siglo XX, afirman que las personas al percibir personas, deben tener en cuenta diversos factores que influyen, como las expectativas acerca del sujeto con el que se va a interactuar, las motivaciones que hacen que el que percibe vea en el otro individuo lo que es o lo que desea ver, las metas que influyen en el procesamiento de la información, así como la familiaridad y la experiencia, pero frente a esto está la seriedad y el compromiso investigador, que debe mostrarse equilibrado en sus interpretaciones.

Las experiencias sensoriales se interpretan y adquieren significado moldeadas por pautas ideológicas específicas, por la cultura, por ideas aprendidas desde la infancia. El ser humano hace la selección y la organización de las sensaciones con las cuales busca satisfacer las necesidades tanto individuales como colectivas, buscando estímulos útiles y excluyendo estímulos indeseables en función de la supervivencia y la convivencia social, de esta forma los sujetos, alumnos, se apropian de su entorno, así la percepción depende de la ordenación subjetiva.

Por último, según Vargas (1994), “La psicología ha generado también el concepto de percepción social para designar a aquella percepción en la que influyen los factores sociales y culturales y que tiene que ver tanto con el ambiente físico como social; en realidad, la percepción humana es social y se estructura con los factores sociales y culturales”. (p. 54). Hay quienes han empleado ese concepto para referirse al reconocimiento que el individuo hace de los otros.

En esta investigación, las percepciones de los miembros de la comunidad educativa sobre la educación inclusiva, son consideradas fuente de información pues permite recoger información sobre su sentir, las experiencias vividas, la interpretación, la familiaridad, las formas de pensar y de actuar de los maestros, estudiantes y sus padres, sobre la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales al sistema educativo regular, que involucra las formas de relación, el reconocimiento de la diferencia y las formas como se aborda dicha inclusión. “Este conocimiento, acerca del mundo escolar que se almacena en la memoria y que va de lo cotidiano a lo formal es posible que sea cierto, que está justificado creerlo y que sea coherente. La mente capta la realidad, de esta manera el conocimiento pasa a ser la representación de un objeto, suceso o concepto (Torres, 2015).

### **3. Diseño metodológico**

#### **3.1. Naturaleza de la investigación**

Esta es una investigación de carácter cualitativo, a través de la cual se explora la diversidad. Por eso, se visibiliza a los y las estudiantes con necesidades educativas especiales de la institución educativa Ismael Perdomo Borrero, para intentar ver su mundo a través de sus ojos.

La investigación utiliza el método etnográfico de investigación social, donde se busca la interpretación de aquellos fenómenos sociales y educativos que los aquejan desde la perspectiva de los mismos actores mediante la observación de las actividades cotidianas y las entrevistas semi-estructuradas.

Por lo anterior, en esta investigación se participó abiertamente del proceso educativo que vivencian los niños con necesidades educativas especiales. Para ello, durante seis meses, se han adelantado jornadas donde se observa y escucha, al tiempo que se registra el comportamiento, las expresiones, gestos, interacciones, formas de relación de los actores para describir, interpretar, analizar y así, alcanzar un mayor nivel de comprensión del tema a estudiar.

### **3.2. Fases de la investigación**

Esta investigación comprende cuatro momentos: el momento inicial o de exploración, un segundo momento de construcción, un tercer momento de aplicación y un momento final de construcción de sentido y resultado.

En el primer momento, de exploración, se elaboró el proyecto, donde se identificó el problema de investigación a partir de un análisis de contexto, se definieron los objetivos, se hizo una exploración de antecedentes y se propuso la metodología a desarrollar. Se construyó el cronograma de trabajo y el presupuesto.

En el segundo momento, de construcción, se diseñó y elaboró las técnicas e instrumentos para la recolección de información, tales como la entrevista semi-estructurada y la guía de observación no participante. De igual manera, se construyó el marco de referencia y conceptual que se convirtió en la carta de navegación de esta investigación.

En un tercer momento, de aplicación, se dio operatividad a la investigación, es decir, se llevó a cabo el trabajo de campo con los actores de la investigación, mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de información. La revisión de literatura, y los documentos reglamentarios que reposan en la institución, fueron instrumentos valiosos que se complementaron con aplicación de entrevistas semi-estructuradas a estudiantes, docentes directivos y padres de familia. La información fue contrastada con la observación no participante del trabajo de aula de algunos docentes, de la cual se dejaron memorias de observación. Además, se realizaron visitas domiciliarias, que posibilitaron el conocimiento más cercano de la realidad individual de los estudiantes.

Finalmente, en el momento de construcción de sentido y resultados, se realizó el procesamiento y análisis de la información, la discusión de los resultados, y la elaboración de

conclusiones y retos. Elaborar estos capítulos ha sido una experiencia novedosa en esta investigación, desde familiarizarse con los términos técnicos de este tema de actualidad pedagógica, hasta organizar y reordenar los resultados. Este camino ha permitido avanzar, aunque con cierta angustia frente a los innumerables datos recolectados, el ordenarlos construyendo sentido, es toda una exigencia. Experiencia arriesgada, porque ser investigadora de la propia realidad, de esa realidad ignorada que permanece en silencio, esa que trae muchas dificultades, hoy a través de este estudio, brinda la posibilidad de ser contada, en aras de visibilizarla, tocar el corazón y la indiferencia de muchos.

### 3.3. Criterios de selección de los actores o sujetos participantes en la investigación

La población objeto de estudio corresponde a los estudiantes caracterizados con NEE de la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del Municipio de Gigante, Huila, Colombia. Son seis estudiantes pertenecientes al programa de necesidades educativas especiales (NEE), con discapacidad cognitiva y auditiva en grados de escolaridad de preescolar a quinto. Los actores de esta investigación se encuentran entre los 5 y 14 años de edad, provenientes de estratos 1 y 2, con dificultades socioeconómicas bien marcadas.

#### Figura 5

*Fotografía de Gerson. Actor de la investigación, en la entrada principal a su vivienda*



*Nota:* la figura muestra Actor de la investigación. Fuente: Autor (2021).

Igualmente, participaron de esta investigación los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes mencionados, dos (2) directivos docentes y cuatro (4) docentes, quienes tienen en sus aulas estudiantes que se catalogan en la institución, como estudiantes con necesidades educativas especiales. (Ver Anexo B).

### ***3.3.1 Actores Participantes.***

Los estudiantes con NEE que participaron de este estudio, lo hicieron bajo el consentimiento informado de sus padres (Ver anexo E). A continuación, gracias a la información obtenida y a las visitas familiares, se presenta una breve descripción de cada uno de ellos.

**Camilo:** Quien cursa el grado preescolar y tiene seis años de edad. Presenta un diagnóstico conocido como Síndrome de Charge, que se caracteriza principalmente por la sordera y retraso en el crecimiento y desarrollo. Se comunica a través de dibujos y algunas señas desarrolladas por su propio medio y el de su madre, apenas se está iniciando en el aprendizaje de lenguas de señas colombianas LSC con un modelo lingüístico que visita la institución educativa de manera intermitente.

Camilo es único hijo y convive con su madre, que cursó hasta 7° grado de bachiller y se dedica al trabajo de costura para solventar la economía del hogar.

**Rubén:** Cursa el grado 1° y tiene 6 años de edad. Presenta una discapacidad cognitiva, pero aún se desconoce su diagnóstico médico. Tiene problemas de habla y de atención, según su maestra: no lee, no escribe, ni transcribe. Rubén es el segundo de tres hijos huérfanos de padre y convive con su madre, quien cursó hasta 2° de primaria y de igual manera, presenta una leve discapacidad cognitiva. Viven en un asentamiento en la quebrada la Guandinosa junto con su madre, abuela y hermanos. La familia de Rubén es desplazada por la violencia y de muy escasos recursos.

**Gerson:** (Reprobó el grado 1°) Cursa el grado 3° y tiene 12 años de edad, es el mayor de dos hijos y convive con sus abuelos maternos desde sus primeros años de vida. Presenta una

discapacidad cognitiva, pero se desconoce su diagnóstico médico. Habla con dificultad, tiene atención dispersa, no lee, pero sí transcribe.

Vive en un asentamiento de la quebrada la Guandinosa, en una casa construida en tejas de zinc y materiales reciclados por su abuelo, quien es reciclador y cursó hasta 3 de primaria, mientras su abuela se dedica a las labores del hogar y es analfabeta.

**Edwar:** Reprobó el grado 1°, actualmente cursa el grado 4° y tiene 12 años de edad. Presenta una discapacidad cognitiva, pero su familia no cuenta con un diagnóstico médico especializado. Es el mayor de tres hermanos, vive con sus abuelos maternos en una casa de material que es propia. La economía del hogar depende del trabajo de su abuelo quien se dedica a la latonería y pintura, mientras tanto su abuela, se dedica a las labores del hogar. Su abuelo es bachiller académico y su abuela, analfabeta. Edwar tiene dificultad notoria al pronunciar algunas palabras, hace un gran esfuerzo para leer y lo hace muy lento, escribe con dificultad.

**Jennifer:** se encuentra cursando el grado 4°, reprobó el grado 1° y tiene 11 años de edad. Presenta discapacidad cognitiva sin un diagnóstico médico específico. Tiene problemas en su expresión oral, en la producción escrita y en su lectura, solo transcribe. Es la tercera de cuatro hermanos y convive con sus padres. Viven en una casa propia y de material, su padre trabaja en oficios varios y su madre es ama de casa. Ambos padres son bachilleres académicos.

**Jamith:** Tiene 14 años de edad y está cursando el grado 5°. Presenta discapacidad cognitiva congénita heredada de su madre, en ocasiones convulsiona. Presenta dificultad en su producción lectora y escritora, transcribe con dificultad y tiene problemas en el habla a la hora de exteriorizar sus ideas y sus comportamientos en ocasiones no son los más adecuados. Es el menor de cinco hermanos y vive con sus padres en una casa de bahareque que es de su familia.

El padre de Jamith solo cursó hasta 1° de primaria, es carretero y reciclador, sus entradas económicas son pocas y de ellas depende la manutención del hogar. Su madre es ama de casa, no estudió por su discapacidad, únicamente sabe firmar.

Igualmente, participaron de esta investigación sus padres o acudientes a los que llamaremos: *madre de Camilo, madre de Rubén, abuela de Gerson, abuela de Edwar, madre de Jennifer y padre de Jamith* para reserva de su identidad.

También hicieron parte de esta investigación el señor rector y la señora Coordinadora, así como los docentes de los grados preescolar (0°), primero (1°), cuarto (4°) y quinto (5°), pues son los grados de los que hacen parte los actores de este estudio.

### 3.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Teniendo en cuenta que la comprensión de la perspectiva de los diferentes actores de la investigación, es el propósito de este estudio etnográfico, las técnicas seleccionadas para esta investigación corresponden a la entrevista semi-estructurada y la observación no participante.

La entrevista semi-estructurada se efectuó para que los diferentes actores de la investigación: estudiantes, directivos, y madres/padres, se expresaran en relación con el proceso de inclusión de la población con NEE, destacando las potencialidades y los ajustes razonables para la implementación de esta política.

La observación no participante busca develar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para la inclusión de los estudiantes con NEE, en las actividades escolares. Esta observación se realizó en diferentes momentos y escenarios: patio de recreo, zonas deportivas, restaurante escolar, etc., siendo la principal fuente de información, el aula de clase. Como lo enuncia Álvarez (2008):

“Entendemos el término como una referencia que alude principalmente a la participación abierta o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas durante un tiempo, observando qué sucede, escuchando qué se dice, haciendo preguntas; de hecho, haciendo acopio de cualquier dato disponible que pueda arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación”

De igual manera, se realizó revisión documental del Proyecto Educativo Institucional

PEI y visitas domiciliarias a las familias de los estudiantes, centro de interés, con los que se realizaron conversatorios que daban cuenta del ambiente familiar y social.

Los instrumentos de recolección de información que se utilizaron para tener memorias del trabajo investigativo, fueron:

- Diarios de campo: Instrumento usado en etnografía para registrar los datos que proceden de la observación. Esta técnica fue indispensable para realizar la observación, la anotación de las percepciones, reflexiones e ir avizorando conclusiones.

- Guía de entrevista: se hizo con base en una guía de preguntas, que se puede apreciar en el apéndice A. Se diseñó para darle flexibilidad a la forma de recoger la información y para permitir la relación personal investigador/a-entrevistado/a, facilitando profundizar sobre las respuestas y encontrar datos no previstos en el cuestionario, de manera abierta. Lo previo, debido a una de las lecciones que dejan los etnógrafos, no formulan con anticipación las cuestiones que ellos quieren preguntar, pero elaboraran una lista de temas de los que hay que hablar para no perder el horizonte y la intención de la entrevista. Su relevancia radica en que tejida sobre el diálogo, proporciona discurso ajeno de los sujetos de estudio (Álvarez, 2008), es decir, evitando la formalidad siempre que sea posible, tendiendo a la conversación informal.

Como menciona Hernandez (2014), “para Denzin y Lincoln: una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”.

Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador. Como menciona Álvarez, (2005) “Maestre plantea que el etnógrafo tiene que familiarizarse con lo extraño y extrañarse de lo familiar”, En este intento por ser uno más en la comunidad estudiada, son fundamentales tres cualidades: intuición, reflexión y empatía (Álvarez, 2008). Razón por la cual se realizaron algunas visitas a las residencias de los estudiantes, las cuales no estaban planeadas, pero se realizaron tratando de ampliar la visión dada en el espacio educativo.

### **3.5. Ruta de análisis**

Los datos obtenidos, dan cuenta de la complejidad y naturaleza del problema. La matriz que aparece a continuación, surge una vez se establecen de forma global las entrevistas, los objetivos y se concretan las intenciones investigativas. La matriz, no constituye una herramienta definitiva en este análisis, ni presenta una jerarquía definitiva, tampoco permite un análisis de cada aspecto en forma totalmente independiente, por tal razón los datos fueron sometidos a asociaciones significativas que permitieron llegar a conclusiones.

En otras palabras, es necesario decir que de alguna manera se realizó una triangulación de datos, asociación, la cual se puede ser definir como el uso de dos o más métodos de recogida de datos, en el estudio de algún aspecto del comportamiento humano y es que en la medida en que lo - real-social - es complejo y diverso, está claro que sólo la mezcla de las perspectivas de los distintos estamentos de la comunidad educativa, permiten acercarse a lo social de la mejor manera y modo posible, lo cual permite agregar rigor, amplitud y profundidad a la investigación.

#### 4. Presentación y análisis de resultados de la investigación

La información obtenida, se ha organizado a partir de las categorías: potencialidades, percepciones y retos de la inclusión educativa. A la par se ha realizado un análisis fundamentado en los tres ejes temáticos presentados en el referente teórico: educación inclusiva que reconoce al estudiante con necesidades educativas como sujeto de derechos, la diferencia como una posibilidad de encuentro y participación, y la diversidad como principio de la expresión en la cultura escolar, como se desglosa a continuación:

##### 4.1. La inclusión: Potencialidades, aciertos y desaciertos institucionales.

En este apéndice se analiza de manera muy global la información recolectada, con base a las potencialidades de la inclusión en la institución, a partir de las preguntas realizadas a los diferentes actores de la investigación; a través de entrevistas semiestructuradas, donde los directivos docentes expresaron sus percepciones con respecto a tópicos importantes como: caracterización de la población NEE, filosofía institucional, modelo pedagógico, adaptaciones al currículo y gestión administrativa. A continuación, se registra los comentarios y respuestas que son de interés para la investigación.

##### *4.1.1. ¿Qué se conoce de la población NEE?*

De acuerdo a la información recolectada y frente al conocimiento de dicha población, estas son las respuestas por parte de los directivos:

**Rector** \_\_\_ “En este momento tenemos cerca de 10 estudiantes NEE en la institución, principalmente niños con problemas de lenguaje y con síndrome de Down” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente coordinadora:** \_\_\_ “Pues tenemos un promedio de unos 13 estudiantes NEE. Digamos que unos 8 niños en bachillerato y 5 en la básica primaria” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Expresiones como: “tenemos cerca de”, “pues tenemos un promedio de”, dejan entrever el desconocimiento de los estudiantes motivo de investigación, por lo tanto, de acuerdo a la información suministrada, se advierte que los directivos no están seguros del número de estudiantes NEE matriculados en la institución, ni de los diagnósticos que éstos presentan. Actualmente no se cuenta con casos de niños Down según el SIMAT (Anexo B).

**Según afirma la docente:** En su gran mayoría los estudiantes NEE están diagnosticados, T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019) “los tipos de discapacidad que más se le dan manejo y que llegan, son de tipo cognitivo, así como clasificados en dificultades de aprendizaje y problemas de lenguaje, aunque hemos tenido también casos con problemas auditivos”. De lo anterior se puede inferir que, aunque conocen el diagnóstico con más tendencia en la institución, desconocen la presencia de un estudiante sordo en el grado preescolar.

**Según el señor rector,** años atrás en el municipio de Gigante se habían asignado las diferentes discapacidades a cada una de las instituciones educativas para la respectiva atención, por ejemplo, el Ismael Perdomo Borrero atendía a los niños con síndrome de Down. Hoy día y con la política de inclusión se atiende todo tipo de población discapacitada, “El problema de las necesidades educativas especiales, nos lo habíamos dividido en cierta medida por instituciones y por discapacidades. Pero a partir de años recientes, la institución cobija todas las necesidades especiales. Hemos querido dar una cobertura totalmente amplia y que a estos niños se les permita directamente participar dentro del sistema educativo que tenemos, nuestra pedagogía y nuestra institución” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

De la información anterior y de la revisión documental al formato 6A SIMAT suministrado por el programa NEE de la Gobernación del Huila (Anexo B), se evidencia que la institución viene haciendo grandes esfuerzos por abrir las puertas de su plantel educativo a este tipo de población, y que como lo menciona el señor rector, se atienden estudiantes con diferentes tipos de discapacidad: cognitiva, física y sensorial (sordos). Sin embargo, se visualiza cierto grado de desconocimiento de la población NEE de parte de los directivos, pues éstos manejan cifras diferentes a la matrícula actual (Anexo B).

#### ***4.1.2. Balance del proyecto educativo institucional***

El PEI (Proyecto Educativo Institucional) de la institución educativa Ismael Perdomo Borrero incluye una consideración clara para esta población. Enfáticamente los directivos manifestaron que sí se contempla, que se piensa y se trabaja siempre incluyéndolos. En este aparte del PEI se evidencia, buscar brindar educación de calidad que tenga en cuenta el conocimiento producido por los educandos, a través de un proceso sistemático, organizado y permanente que se convierta en eje de la formación integral de los estudiantes, y de los niños con NEE (necesidades educativas especiales), en función de la vida cotidiana y de los retos que ésta presenta para llegar a una educación superior (Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero, 2015)

**Los docentes directivos** manifestaron que la inclusión y la diversidad hacen parte de la filosofía institucional, porque se han incluido en la misión y visión. Como se menciona en el PEI, institución educativa Ismael Perdomo Borrero (2015) “La Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero al 2020 será una institución inclusiva de un desempeño de nivel superior...”

Docente coordinadora. \_\_\_\_ “Hoy día en nuestra visión y misión está contemplado el tema de atención a la población diversa. La institución tiene objetivos y metas específicas para esta población dentro del PEI” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Podría decirse que se considera la educación inclusiva, y se reconoce la población de estudiantes NEE como sujetos de derecho. Nominalmente como se menciona en el PEI Ismael Perdomo Borrero (2015) “Se tendrán en cuenta las necesidades educativas especiales y diferenciales de atención, para la protección de los derechos individuales y colectivos de los estudiantes con NEE de la institución”.

Lo anterior, es parte de las consideraciones generales de un PEI que sí manifiesta la intención de tener en cuenta un enfoque diferencial para estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, que en versiones anteriores del PEI, no se contemplaba este enfoque inclusivo y, que, con ayuda del maestro de apoyo se ha venido ajustando, teniendo en cuenta la normatividad de inclusión.

Sin embargo, la inclusión debe trascender más allá de los documentos institucionales y de la integración los niños NEE al aula de clase. Se trata de dar a cada estudiante las herramientas necesarias que respondan a sus necesidades particulares, de tal manera que se eliminen las barreras de aprendizaje para una educación pertinente y de calidad. Aunque en el horizonte teleológico se aprecia la intención de querer hacer inclusión, es fundamental decir que, en definitiva la inclusión, va más allá de mantener al niño en forma presencial o física al interior del aula (MinEducación, 2013).

#### ***4.1.3. Tipo de modelo pedagógico.***

Si bien es cierto, los directivos reconocen que lo planteado en el proyecto Educativo Institucional, cuenta con una visión y misión inclusiva, sin embargo, al interrogar por el modelo pedagógico inclusivo, esto es lo que responden:

**El Rector** \_\_\_\_ “No tenemos propiamente un modelo pedagógico definido en NEE, nosotros tenemos un sistema generalizado en este sentido, que todos los niños con necesidades especiales sean incluidos y tratados de una forma muy particular, pero en condiciones iguales que los otros" T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente coordinadora.** \_\_\_\_ “No es que tengamos un modelo pedagógico específico para ellos, trabajamos con nuestro modelo pedagógico para el desarrollo de competencias y eso lo flexibilizamos y le damos más oportunidades que a los otros jóvenes, le valoramos su máximo esfuerzo” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Lo anterior deja ver que lo propuesto no se ha logrado materializar, ya que manifiestan que la institución cuenta con un solo modelo pedagógico para toda la comunidad educativa, y que éste lo flexibilizan para la población NEE, por cuanto el proyecto se sustenta un poco más desde la propuesta de Flórez (1994):

“Los modelos pedagógicos son construcciones mentales mediante las cuales se reglamenta y normativiza el proceso educativo, definiendo qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, según cuál reglamento disciplinario, a los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes”.

Sin embargo, la institución viene adelantando proyectos pedagógicos que buscan incentivar los valores del respeto, la tolerancia y la aceptación por el otro y su cultura, rompiendo así, con los paradigmas y estereotipos que la sociedad ha sembrado en la comunidad educativa

durante muchos años. El rector comenta al respecto, “hacemos también proyectos pedagógicos tendientes a resaltar la diversidad de razas, etnias, creencias, culturas etc. y que toda persona sea aceptada de acuerdo a su condición y necesidades particulares. En este sentido, buscamos que no solo los niños con necesidades especiales sean aceptados en nuestra institución, si no también todo tipo de diversidad” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

#### ***4.1.4. Adaptación curricular, uno de nuestros retos.***

Existe en la institución un currículo ordinario disciplinar, que comprende programaciones por grados y áreas y que incluye elementos básicos como estándar, desempeño, indicadores de desempeño, eje temático y criterios de evaluación. Este no registra ninguna consideración para los estudiantes con necesidades educativas especiales. Los docentes directivos, reconocen que han cometido errores, pero manifiestan que vienen haciendo un esfuerzo para lograr adaptar el currículo a las NEE, y que han recorrido un camino de prueba-error al respecto:

El Rector: \_\_\_\_ “Nosotros cometimos muchos errores en el pasado. Niños que tenían NEE fueron tratados y evaluados en iguales condiciones que los demás. A otros, se mantenían dentro del mismo grado durante muchos años. A través de esa experiencia, comenzamos a tratar de darle una dinámica diferente que les permitiera avanzar pedagógicamente de acuerdo a su edad y a su necesidad” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Al hacer revisión documental de las programaciones curriculares y planes de clase, no se evidencia ajustes razonables para esta población. Existen planeaciones generalizadas pensadas en un solo tipo de estudiante. Las únicas adaptaciones que aparecen, son algunas guías de flexibilización curricular (matemáticas- Lengua Castellana) que han elaborado los docentes de apoyo del programa NEE de la gobernación del Huila, como lo afirma la:

**Docente coordinadora.** \_\_\_\_ “Hace como 2 años, los maestros de apoyo nos entregaron un plan de flexibilización para cada niño diagnosticado, con su problemática y con sus estrategias para mejorar su aprendizaje. Algunos de esos estudiantes aún continúan con nosotros, entonces, ya tenemos una idea de cómo aprende o por medio de qué estrategias” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Aunque la adaptación curricular no se ha materializado, los directivos insisten en que las estrategias de evaluación deben responder a las necesidades específicas de cada estudiante NEE, que se les dé más oportunidades y prioridad dentro del sistema de evaluación institucional. La intención es crear desempeños y criterios de evaluación propios para esta población.

**Docente coordinadora.** \_\_\_\_ “Nosotros donde más enfatizamos es en la estrategia de evaluación, que le tengan en cuenta la necesidad a cada estudiante, allí es donde tienen que hacerla diferente a cada uno” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**El Rector:** \_\_\_\_ “Hemos querido incluir unas modificaciones a nuestro sistema de evaluación, asignar unas competencias y unos criterios específicos para los estudiantes NEE dentro del desarrollo de sus aprendizajes” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Como se menciona Fundación CADAH, (2012):

“El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) nos lleva, por otra parte, a considerar que todos los alumnos tienen sus propias necesidades educativas (sean especiales o no). De esta manera, los alumnos se encontrarían dentro de un continuo proceso en el que irían apareciendo grados de especificidad cada vez mayores en las necesidades. Esto con base en los principios de normalización, individualización e integración”.

El currículo para esta población, no puede ser otro que el currículo ordinario de la enseñanza obligatoria, realizando en él los ajustes razonables que respondan a las necesidades particulares de cada individuo. En este ámbito es en el que se plantea el concepto de adaptación curricular, hoy día conocido como plan individual de ajustes razonables (PIAR).

#### ***4.1.5. Gestión administrativa hacia la inclusión.***

Son grandes los esfuerzos que la institución viene adelantando en materia de inclusión, para brindar una atención de calidad a la población diversa, libre de todo tipo de barreras.

Con relación a los niños que aún no cuentan con un diagnóstico oficial, la institución viene haciendo alianzas con entidades competentes para lograr un diagnóstico médico, que les permita ser caracterizados y beneficiados por el programa NEE de la gobernación del Huila, como se confirma en los siguientes testimonios:

**Rector** \_\_\_\_ “Para los niños que no cuentan con diagnóstico previo, hemos gestionado el diagnóstico con el apoyo de la secretaría de salud municipal y departamental para que éstos sean atendidos adecuadamente” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Con respecto a las barreras físicas que existen en la institución, se ha destinado un rubro del presupuesto institucional para hacer las adaptaciones necesarias a la infraestructura, que permitan el acceso de los estudiantes con discapacidad física a todas las zonas del colegio.

**Docente coordinadora.** \_\_\_\_ “No llegan recursos específicos para esta población. De los recursos que llegan para la institución en general, se saca un rubro para hacer adaptaciones a las barreras físicas que presenta la institución o para los materiales que se requieren” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Rector** \_\_\_\_ “esa es otra parte de la inclusión que nosotros no la teníamos, y para este año toda la parte física de la primera planta se adaptó, aún nos falta el acceso a la biblioteca que está

ubicada en la segunda planta. Pero ya están las rampas hechas para acceso a cualquier dependencia a personal con discapacidad física” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

En cuanto a la atención educativa, la institución se ve favorecida con la presencia del maestro de apoyo del programa NEE de la Gobernación del Huila, debido a la amplia matrícula de estudiantes con discapacidad a nivel institucional. Sin embargo, los docentes directivos dejan entrever un sinsabor por la falta de continuidad de los docentes de apoyo y el tipo de contratación.

A continuación, expresiones significativas de los directivos:

**Docente coordinadora.** \_\_\_\_ “Lastimosamente el programa NEE de la Gobernación no es constante y permanente, pues los docentes que envían para el apoyo a la población discapacitada son contratados a mediados de año y, a parte, no sólo le asignan una institución para el acompañamiento, sino hasta tres. Entonces no hay un proceso con los estudiantes NEE” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**El Rector:** \_\_\_\_ “Gracias al apoyo de la Gobernación del Huila, hemos tenido maestros de apoyo que tratan estas necesidades. Lo crítico es que no tienen la continuidad que nos permita hacer un proceso por lo menos estable y permanente con los niños de necesidades educativas especiales (NEE.)” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Frente a esta problemática, los docentes de aula deben buscar estrategias pedagógicas para atender a la población objeto de estudio. Cabe aclarar que la institución capacita a los docentes en términos de inclusión.

**El Rector:** \_\_\_\_ “los maestros deben utilizar estrategias pedagógicas para el trabajo con NEE, hacemos hincapié directamente en eso, les damos asesorías y talleres a los maestros” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

## 4.2. Una mirada a la práctica pedagógica docente.

### Figura 6

*Fotografía de observación no participante a docentes de aula con estudiantes NEE.*



*Nota:* en la figura se muestra Fotografía de observación no participante a docentes de aula con estudiantes NEE. Fuente: Autor, (2019)

La observación a las prácticas de los docentes en diferentes momentos y espacios, permitió develar las percepciones que estos tienen sobre la inclusión de estudiantes NEE, mediante el análisis de las estrategias pedagógicas empleadas en distintas actividades. La observación se llevó a cabo en diferentes escenarios escolares: patio de recreo, zonas deportivas, restaurante escolar y aulas de clase. Las memorias de la observación se encuentran registradas en diarios de campo, donde se analizaron indicadores como: Adecuaciones en el contexto educativo y en la organización del aula, ajustes razonables a programaciones curriculares, evaluación a estudiantes NEE y servicios de apoyo educativo, los cuales se desarrollan a continuación.

#### ***4.2.1. El contexto educativo y la organización del aula.***

Como se pudo evidenciar en el apéndice anterior, la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero viene adelantando adecuaciones en el contexto educativo que favorecen directamente a la población NEE, en la infraestructura, como es la construcción de rampas, la

señalización de las sedes, y la adaptación de baterías sanitarias escolares, reduciendo así barreras físicas que limitan el acceso y permanencia de esta población, especialmente de los estudiantes con limitaciones físicas.

En cuanto a la organización de las aulas, se observan espacios amplios, con buena iluminación y ventilación, dotados de inmuebles en buen estado. Además, cuentan con diferentes rincones para el aprendizaje, material didáctico, libros y decoraciones, que hacen de estos, espacios agradables para el aprendizaje. El aula de preescolar cuenta, además, con láminas ilustradas en lengua de señas colombiana.

La ubicación de los estudiantes NEE en el aula de clase varía: algunos comparten mesas hexagonales o bipersonales con sus compañeros, otros, se ubican en pupitres unipersonales; preocupa el lugar que ocupan algunos estudiantes NEE en el aula de clase:

### **Figura 7**

*Fotografía de Jamith. Actor de la investigación. Atención, motivación y ubicación del estudiante NEE en el aula de clase.*



*Nota:* en la figura se muestra Fotografía de un actor de la investigación Fuente: Autor, (2019)

En el grado primero, hay dos estudiantes con discapacidad cognitiva (hermanos), y se encuentran ubicados al final del salón en un mismo pupitre. Y en quinto, Jamith se encuentra

solo en la parte de atrás del salón, permanece callado, se relaciona muy poco con sus compañeros y docentes, situación poco favorable puesto que limita la participación en las actividades académicas y lúdicas, tampoco los otros estudiantes hacen alguna acción que deje entrever el deseo por vincularlo. Luego, se puede inferir, que algunos estudiantes NEE no reciben la atención y la importancia que merecen, por su ubicación dentro del aula y su actitud y disposición frente a la clase y compañeros.

Es necesario que la institución tenga en cuenta estos aspectos relacionados con la organización, participación en el aula y el ambiente escolar, en especial los docentes que atienden a esta población. Reconsiderar su ubicación en el aula y hacerlo partícipe de las actividades, hace que el estudiante NEE se sienta reconocido y valorado, lo que genera motivación en su proceso escolar.

#### ***4.2.2. La mirada al currículo.***

Aunque los docentes directivos manifiestan que hay propuestas para adaptar el currículo a las NEE, al hacer revisión del mismo, se puede concluir que no existen programaciones curriculares adaptadas a esta población, ni componentes que así lo refieran. Para la planeación de las clases, se tiene en cuenta la programación estandarizada haciéndose una sola para todo el grupo, sin tener en cuenta la diferencia, situación evidenciada en la observación no participante. Cuando los maestros orientaban la clase, utilizaban la misma estrategia pedagógica para todo el grupo sin tener en cuenta la presencia de estudiantes con diferentes necesidades educativas, ritmos y estilos de aprendizaje. Algunos docentes les asignaban actividades diferentes a las trabajadas con los demás estudiantes, dibujo libre, planas y operaciones básicas. Otros, solamente se limitan a transcribir del tablero o libro de texto, y/o sencillamente no les asignan actividades, siendo el estudiante NEE quien se acerca al docente a pedirle que le oriente algún

trabajo escolar. Cabe resaltar que, en el aula de preescolar, la docente trabaja actividades flexibilizadas con el estudiante sordo, sugeridas por el maestro bilingüe del programa NEE, quien también enseña la LSC (saludos) al niño sordo y a sus compañeros de clase.

Al dialogar con los docentes acerca de las adaptaciones curriculares, hoy llamadas PIAR (plan individual de ajustes razonables), algunos justificaron que eso era función del maestro de apoyo. Otros, expresaron que no tenían la formación académica para elaborar guías de flexibilización curricular y para atender a esta población, y otros, que era muy complejo planear y desarrollar dos o más clases simultáneas para los estudiantes regulares y los NEE. Las diferentes opiniones, dejan entrever que no hay una propuesta clara frente al currículo para la atención de estudiantes con NEE, como se ratifica en los siguientes testimonios:

**El Rector:** \_\_\_\_ “Los maestros deben utilizar estrategias pedagógicas para el trabajo con NEE, se les han brindado asesorías y talleres a los maestros...” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019). Pese al comentario del señor rector, los docentes manifiestan que es muy complejo atender a esta población como debe ser, pues requiere de mucha dedicación y tiempo, y no pueden dejar de lado a los demás estudiantes. Además, que las oportunidades de capacitación que les brinda el programa NEE, son muy insuficientes y no responden a la realidad del contexto.

Se debe avanzar en la Institución en términos de inclusión y no quedarse en un ejercicio de simple integración escolar, una inclusión que se defina como lo dice Martínez (2009) “El conjunto de actuaciones pedagógicas específicas que se llevan a cabo, para satisfacer las necesidades educativas especiales de los estudiantes y facilitar el acceso al currículo”

### **4.2.3. La evaluación NEE**

La institución educativa Ismael Perdomo Borrero reconoce que la inclusión educativa ha sido todo un proceso de aprendizaje, pues a partir de experiencias en años anteriores, se ha ido realizando mejoras al proyecto educativo institucional con respecto a las NEE, en especial, a la evaluación y promoción de esta población. Además, parten de reconocer los errores, como se deja ver a continuación:

**Rector**\_\_\_\_ “Nosotros cometimos muchos errores en el pasado. Hace unos diez años aproximadamente, niños que tenían NEE fueron tratados y evaluados en iguales condiciones que a los demás. A otros, se mantenían dentro del mismo grado durante muchos años. A través de esa experiencia comenzamos a tratar de darle una dinámica diferente que les permitiera avanzar pedagógicamente de acuerdo a su edad y a su necesidad” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente coordinadora**\_\_\_\_ “acá tenemos contemplado que para los niños de esa población no tenemos reprobación, a ellos siempre hay que darles como ese estímulo y consideramos que estar inmerso dentro de una población escolar ya es un avance, ya les cambia la vida, es sentirse un ser útil y no marginado en la sociedad, es sentirse como seres humanos valiosos y respetados dentro del grupo social” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Rector**\_\_\_\_ “Hemos querido incluir unas modificaciones a nuestro sistema de evaluación, asignar unas competencias y unos criterios específicos para los estudiantes NEE dentro del desarrollo de sus aprendizajes” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Los maestros y directivos** reconocen que la evaluación para esta población no puede ser la misma, debido a las barreras de aprendizaje y participación que se presentan. Por esta razón,

acuden a distintas formas de evaluación, valoran su mayor esfuerzo, la participación en clase, y la dimensión personal y social. Igualmente, manifiestan que esta población no puede reprobado el año escolar:

**Docente coordinadora** \_\_\_\_ “nosotros donde más enfatizamos es en la estrategia de evaluación, que le tengan en cuenta la necesidad a cada estudiante, allí es donde tienen que hacerla diferente para cada uno” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente grado 3°** \_\_\_\_ “La evaluación se hace generalmente de forma escrita o selección múltiple. Para el caso de los estudiantes con NEE, se les hace oral, se pasan al tablero, se les valora la participación, su esfuerzo, pues la mayoría de éstos no saben leer ni escribir a pesar de su amplia edad” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente grado 5°** \_\_\_\_ “Hoy día los estudiantes con discapacidad no pueden perder un año escolar según la normatividad, por esta razón se les valora su mayor esfuerzo, el trabajo de clase y la dimensión social” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Actualmente la institución reconoce a su población NEE, tiene en cuenta su diagnóstico, les brinda mayores oportunidades en el proceso de evaluación y promoción haciendo que la reprobación de ésta sea muy mínima. Sin embargo, haciendo revisión al sistema de evaluación institucional (SIEE), no se evidencia a la fecha ningún ajuste con respecto a los criterios de evaluación y promoción NEE, como lo mencionan los directivos. Esto quiere decir que se están evaluando bajo los mismos criterios de los estudiantes regulares. Por el momento queda como una pretensión.

Es urgente que la institución ajuste el sistema de evaluación (SIEE) a la realidad de los estudiantes NEE, diseñando criterios de evaluación y promoción específicos para esta población.

Implementar los PIAR para el desarrollo de las clases y de la misma manera, estrategias de evaluación coherentes con el proceso de enseñanza- aprendizaje de cada estudiante NEE.

#### ***4.2.4. Servicios de apoyo pedagógico.***

### **Figura 8**

*Fotografía de Camilo.*



*Nota:* la figura muestra Actor de la investigación. Observación no participante a maestro bilingüe como apoyo a estudiantes con discapacidad auditiva Fuente: autor, (2019).

Según el decreto 366 de 2009, el servicio de apoyo pedagógico corresponde a los procesos, procedimientos, estrategias, materiales y metodologías que ofrecen las entidades territoriales certificadas, mediante la contratación de personal especializado para la atención de estudiantes con discapacidad. Según la necesidad del servicio, se asignan a las instituciones educativas docentes de apoyo, maestros bilingües, tiflólogos e intérpretes de señas.

La secretaría de educación del departamento del Huila, presta el servicio de apoyo pedagógico a las instituciones educativas mediante el programa NEE de la gobernación del Huila, el cual funciona mediante licitación pública para la contratación de servicios.

Teniendo en cuenta la matrícula de estudiantes NEE y los tipos de discapacidad con los que cuenta la institución, se requiere un maestro de apoyo para la población con discapacidad cognitiva, y, un maestro bilingüe para el estudiante sordo, el cual orienta el aprendizaje de la lengua de señas colombianas (LSC).

En las observaciones no participantes, realizadas durante este proceso investigativo, no se evidenció el acompañamiento de maestros de apoyo pedagógico en las aulas de clase, solamente un maestro bilingüe, quien apoya al estudiante sordo del grado preescolar. Los docentes de la institución manifiestan que éstos son contratados por la gobernación del Huila a mediados del año escolar y, además, les asignan varias instituciones para el servicio de apoyo, por esta razón no se les ve con frecuencia en la institución.

**Docente grado 1°** \_\_\_\_ “Éstos llegan a mediados de mitad de año, pero su permanencia en la escuela y en las aulas es poca, debido a que les asignan otras instituciones al mismo tiempo” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Docente preescolar** \_\_\_\_ “Existe servicio de apoyo educativo (maestro bilingüe) para el trabajo y acompañamiento al estudiante sordo en el aula de clase. Este docente es contratado a partir del mes de mayo- junio y debe apoyar a dos o más instituciones educativas al mismo tiempo, es decir, no hay permanencia del programa en el proceso educativo de la población NEE” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

La institución educativa no cuenta con maestros de apoyo de planta, ni tampoco con la formación en atención a la discapacidad. De esta manera se puede evidenciar que el proceso educativo de la población NEE se ve afectado, pues solo depende de las visitas que realizan los maestros de apoyo a la institución. No hay continuidad y permanencia en los procesos que inician los maestros de apoyo, pues éstos no son contratados desde el inicio del año escolar, y al ser asignados a varias instituciones simultáneamente, no dedican el tiempo que requiere cada estudiante. Por lo anterior, la población NEE no recibe una educación pertinente y de calidad.

En coherencia con lo manifestado por los directivos docentes, la falta de continuidad y permanencia de los y las docentes de apoyo no permite el desarrollo de procesos educativos de

calidad para la población NEE. Es preciso pensar que las fallas se concentran en el sistema de contratación de la gobernación, que año tras años presenta la misma situación, ¿por qué razón no se les nombra de planta?, ¿dónde se queda entonces, aquello de que la educación inclusiva es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tienen las personas a una educación de calidad que respeta la diferencia, ritmos de aprendizaje, necesidades educativas, orientación sexual, etnia, idioma, edad, etc.? Se continúan haciendo preguntas interesantes, que podrían ir rompiendo la idea absurda de la minusvalía, aquello de que ser diferentes es ser enfermos o deficientes. Es necesario empezar a ver las NEE como una obligación del Estado, como un compromiso que no puede esperar, como una minoría poblacional que debe incluirse en las acciones de planeación y distribución de presupuesto, al igual que la comunidad estudiantil mayoritaria.

### 4.3. Sentires de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y sus familias.

#### Figura 9

*Fotografía de Edward*



*Nota:* la figura muestra la Fotografía de Edward. Actor de la investigación. Entrevista semiestructurada. Fuente: Autor, (2019)

Aproximarse a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y a sus familias, es una tarea que buscó develar las percepciones que ellos y ellas tienen sobre su propio proceso de convivencia y de aprendizaje en el ámbito escolar. Por medio de entrevistas semiestructuradas, diálogos y visitas domiciliarias, se lograron conocer sus expectativas, motivaciones, metas, familiaridad y experiencia, con respecto a su proceso de inclusión en la institución, y de esta manera, poder darles voz a los principales actores de esta investigación.

A continuación, expresiones significativas de los estudiantes NEE y sus familias.

#### ***4.3.1. Nuestro proceso de aprendizaje.***

Según el decreto 1421 de 2017 que reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad, se deben realizar ajustes razonables al sistema educativo y a la gestión escolar, para garantizar el pleno desarrollo, aprendizaje y participación de los estudiantes NEE en el ámbito escolar, y de esta manera velar por sus derechos y la equiparación de oportunidades. Por

lo anterior, es necesario que los docentes realicen adaptaciones curriculares a sus programaciones, planes de clase y evaluaciones teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada estudiante. Lo que se traduce hoy día, como plan individual de ajustes razonables (PIAR).

En el diálogo con los estudiantes y sus padres, algunos de ellos manifiestan que sus docentes tienen en cuenta sus diferencias a la hora de preparar o desarrollar sus clases, pues las actividades que les asignan, son diferentes a las que desarrollan sus compañeros de clase:

**Gerson** \_\_\_\_ “no me ponen los mismos trabajos que a los otros, me ponen dibujos, paisajes, mmm... otros temas” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jennifer** \_\_\_\_ “los profesores me colocan diferentes actividades, a veces sumas o restas, y, a los demás los ponen a escribir y así” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Rubén** \_\_\_\_ “La profesora le pone otras tareas porque él no sabe casi escribir. Le pone planas” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Gerson** \_\_\_\_ “cuando no va a la escuela y vamos a pedir cuadernos para adelantarse, él dice que no, porque los profesores le ponen tareas distintas a él y a sus compañeros otras” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “Algunos profesores le llevan como las cosas preparadas de otra manera, porque a ella se le dificulta escribir bien” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Sin embargo, otros manifiestan que los docentes les asignan las mismas tareas o actividades que a sus compañeros...

**Edward** \_\_\_\_ “los profesores me colocan las mismas tareas que a mis compañeros” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jamith** \_\_\_\_ “El profesor me pone las mismas tareas que a los demás niños” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Es importante precisar que, si bien estos estudiantes presentan limitaciones o barreras para el aprendizaje, no se deben asignar las mismas actividades que a los demás estudiantes, pues la mayoría de éstos, presentan dificultades en la lectura y escritura y, por ende, el objetivo de la actividad o tarea a realizar no se logra. Tampoco se trata de asignar actividades por asignar, pues esto ya no sería inclusión, sino una típica integración al aula de clase.

### **Figura 10**

*Fotografía de Jennifer.*



*Nota:* la figura muestra una Fotografía de Jennifer. Actor de la investigación. En el aula de clase.

Fuente: autor (2019)

A la hora de evaluar o valorar los procesos, los estudiantes y sus familias expresan que los docentes recurren a diferentes formas de evaluación, los pasan al tablero, les preguntan sobre el tema, les valoran su participación y su trabajo en clase, pues a la mayoría se les dificulta presentar un examen escrito por el nivel de complejidad que para ellos representa.

La evaluación se convierte también en un factor de discriminación y a veces de desconocimiento de la diferencia. En su orden, de discriminación en cuanto a que manifiestan,

“a mí no me hacen evaluaciones”, y también respecto a la forma como se les evalúa “me preguntan sobre la clase”. De igual manera se percibe que no se hace ninguna diferenciación en cuanto a las exigencias mínimas de aprendizaje:

**Gerson** \_\_\_\_ “A mí no me hacen evaluaciones, a los otros sí” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Edward** \_\_\_\_ “Me preguntan sobre la clase, a mí no me hacen evaluaciones, sólo en matemáticas” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “Algunos profesores la evalúan de manera oral, por medio de preguntas, participación” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “En el primer simulacro de las pruebas saber, para ellos (niños NEE) no llegó el formato, entonces ella ese día se puso a llorar porque pues todos presentándolas y ellos no; entonces los sacaron y me llamaron para que fuera por ella” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “no me gustó que en el tercer período las notas de ella todas fueron sobre tres, o sea, prácticamente le calificaron como para pasarla, mas no por lo que ella puede hacer” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019)

Se puede percibir que algunos estudiantes se sienten excluidos cuando sus maestros les asignan otras actividades diferentes a las de sus compañeros (dibujos, paisajes, planas), cuando los evalúan de otra manera, o cuando sencillamente no los evalúan. Por otro lado, se percibe que algunos docentes asignan las mismas actividades a todo el curso, sin hacer ninguna adaptación en cuanto a las exigencias mínimas de aprendizaje de los estudiantes NEE.

Según Murillo (2012):

“En palabras de la profesora Casanova aún en los casos en que se haya modificado la metodología y se estén tomando en cuenta algunas diferencias de los estudiantes, un examen puntual, único e igual para todos, lo que promueve es la homogeneidad... Una evaluación que parte de que todos los alumnos son iguales (es lo que se sobreentiende fácilmente cuando se evalúa del mismo modo a todos), nunca favorecerá la atención a la diversidad ni estimulará la educación inclusiva”.

Con relación al servicio de apoyo pedagógico manifiestan que no hay un acompañamiento constante del programa NEE de la gobernación del Huila, pues el maestro de apoyo es asignado a la institución educativa mucho tiempo después de iniciado el año escolar y no asiste con frecuencia a la institución, situación que afecta significativamente el proceso de aprendizaje de la población diferencial. Los padres de familia y estudiantes afirman que solo hay presencia de un maestro bilingüe, el cual apoya exclusivamente al estudiante sordo.

**Gerson** \_\_\_\_ “A veces viene el profesor de apoyo y nos pone tareas” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jamith** \_\_\_\_ “Este año no vino la profesora Milena (maestra de apoyo- año anterior), solo el profesor del niño sordo” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Rubén** \_\_\_\_ “De vez en cuando viene un profesor de apoyo” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Papá de Jamith** \_\_\_\_ “Nos llamaron a una reunión del programa NEE, pero no nos volvieron a citar el resto del año” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “Este año no hubo acompañamiento constante del programa NEE, o sea se pasó todo el año cuando el profesor llegó a iniciar el proceso, luego llegó el paro y le cancelaron el contrato, y, después mandaron otro maestro de apoyo, pero

solamente se dedicaba a los niños sordos, pero para el caso de los demás niños no ha habido apoyo” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Se ha de resaltar que los padres de familia reconocen el gran esfuerzo que viene haciendo la institución educativa en materia de inclusión, sin embargo, expresan su preocupación por la falta de un maestro de apoyo permanente que garantice un proceso educativo continuo y de calidad para esta población sujeta de derechos.

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “El colegio ha tenido la disposición de querer ayudar los niños, o sea, de abrirle las puertas a los niños NEE. A mí me parece buena la idea, por eso yo la llevé a esa institución. Todo el mundo ha puesto su granito de arena: La psico-orientadora hablándole a los profesores, hablándole a los estudiantes cómo tratarlos, cómo debe ser. Los profesores hacen la otra parte cuando trabajan con el profesor de apoyo. Sino que este año, por ejemplo, fue un año que no hubo trabajo continuo del maestro de apoyo, entonces no se cumplió del todo con la inclusión” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

#### ***4.3.2. La convivencia escolar.***

La familiaridad y la motivación, son factores indispensables en el proceso de aprendizaje y de convivencia de los estudiantes con NEE, pues el sentirse parte de una comunidad educativa que los reconoce, los escucha, los atiende, los incluye, los comprende, los orienta y los valora, reivindica su posición como sujetos de derechos al igual que sus compañeros.

Las siguientes expresiones de algunos estudiantes y padres de familia, dejan ver el grado de importancia, aprecio y cariño que algunos docentes manifiestan en su accionar diario con la población NEE, igualmente las relaciones que se tejen entre estudiantes y maestros:

**Jamith** \_\_\_\_ “amo a los profesores” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Gerson** \_\_\_\_ “me gusta que los profesores le explican a Gerson varias veces, porque él es desentendido, viven pendiente de él, lo ayudan” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Edward** \_\_\_\_ “él me dice que la mayoría de profesores lo atienden y le ponen cuidado” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Papá de Jamith** \_\_\_\_ “lo que más me es atractivo es que la mayoría de los profesores estiman a Jamith, “Jamith pa´ acá, Jamith pa´ allá” y lo abrazan” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Gerson** \_\_\_\_ “lo felicitan, le dan dulces, premios, cualquier cosita. El viene contento a contarme y yo le digo “siquiera mijo, eso está bien” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Sin embargo, al dialogar con los estudiantes NEE respecto a las relaciones que se tejen con sus compañeros de clase, las opiniones son totalmente contrarias. Los estudiantes dejan entrever, que sufren el acoso escolar y maltrato físico, psicológico y verbal, que se produce entre los escolares de forma reiterada, esperan que esto mejore, manifiestan que sería muy bueno que este maltrato no se presentara y que los docentes les ayudaran para que así fuera.

**Edward** \_\_\_\_ “Yo estoy quieto y ellos me molestan, me dicen “Chuqui” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Gerson** \_\_\_\_ “No me gusta la cansadera de esos chinos” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jamith** \_\_\_\_ “Los niños de mi salón son cansones, me molestan, me dicen groserías” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Edward** \_\_\_\_ “me da miedo cuando juego fútbol, que me peguen” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

En sintonía con sus hijos, los padres y madres identifican el grave problema de bullying que afecta su estabilidad emocional, su sentido de familiaridad y sus procesos de interacción social.

**Mamá de Rubén** \_\_\_\_ “hay niños que le pegan, le quitan las cosas, los colores. Son fregados” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Gerson** \_\_\_\_ “hay algunos compañeros que lo molestan y le dicen “loco”, le dicen “gay”; él dice que está cansado de eso y que les va a pegar, yo le digo que no les ponga cuidado” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “los niños le pegan, le dicen especial, que llega la hora del recreo y no tiene amigas con quien jugar; entonces ella siente la diferencia que tienen los niños hacia ella, y lo otro, es que se siente sola” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Edward** \_\_\_\_ “hay días que dice que no quiere volver a estudiar allá, que está aburrido porque lo molestan mucho. Yo no sé qué es lo que pasa, si es por lo que él habla así, yo también me siento mal de pensar que me le hacen como el bullying, como la cosa” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Papá de Jamith** \_\_\_\_ “lo que me molesta es que hay algunos niños que le pegan en la cabeza y me lo molestan” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Frente a esta difícil situación, los estudiantes acuden a sus docentes, pero en la mayoría de los casos no encuentran apoyo, solución y atención a sus problemas. Situación que causa desmotivación. Es necesario decir que, si es la motivación un arma para alcanzar los propósitos que se tienen en la vida, aparece el bullying, como una forma de acoso escolar hacia los y las

estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (NEE), situación que desmotiva a la mayoría de ellos.

**Jamith** \_\_\_\_ “Yo le digo a los profesores y los profesores no hacen nada” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jennifer** \_\_\_\_ “porque a veces me pegan, a veces me molestan y yo le digo a los profesores, pero ellos no me ponen cuidado” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “Cuando me cuenta algo que le ha pasado en la escuela, yo le digo que por qué no les dice a los profesores, y ella me dice que no le ponen cuidado” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Finalmente, en cuanto a las expectativas que tienen los estudiantes y sus padres, llama la atención que en su mayoría desean cambiarse de escuela, por el maltrato que reciben de sus compañeros y por la falta de atención por parte de algunos docentes ante esta situación:

**Edward** \_\_\_\_ “no me gusta mi salón porque son aburridores... ¡joden... joden! Mis abuelos me quieren sacar de la escuela porque me molestan mucho” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Jennifer** \_\_\_\_ “Mis papas dicen que cuando pase a 5° me llevan para otra escuela (La Libertad), porque esos profesores no le ponen ni cuidado a uno” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Abuela de Edward** \_\_\_\_ “Yo a veces quisiera cambiarlo de colegio, pero después el problema para adaptarse a los nuevos compañeros y profesores y ellos a él; mientras que en la

escuela ya conocen los problemas que tiene él.” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

**Mamá de Jennifer** \_\_\_\_ “ella me dice: “no mami, yo me quiero ir del país”, por decir que ella se quiere ir, cambiar de colegio” T. Gaona (comunicación personal, 12 de abril, 2019).

Los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), son afectados solo por tener capacidades distintas y ciertas diferencias. Para muchos la discapacidad es considerada una desventaja por parte de quien ejerce la violencia (el agresor), también pueden ser consideradas la edad, la fuerza física, condiciones socioeconómicas, entre otras. En el caso de los varones, se presenta la agresión física y verbal, y en las niñas, la manifestación es menos directa, inclinándose por la exclusión social hacia la víctima, además este se puede producir más, entre estudiantes que tienen entre 11 y 14 años (Incluyeme, s.f.).

## 5. Conclusiones

A partir de la articulación de la triada inclusión, diferencia y diversidad, es urgente y necesario reconocer al estudiante con necesidades educativas especiales de la Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero, como sujeto de derechos que tiene expectativas, intereses y necesidades puntuales y requiere una educación de calidad, no solo en inversión económica significativa, sino de transformaciones didácticas y pedagógicas del ejercicio docente.

La verdadera inclusión escolar requiere potenciar la interculturalidad, vincular y sensibilizar las autoridades en general, para que se puedan favorecer las disposiciones legales, que adjudiquen los recursos económicos suficientes para hacer las adecuaciones locativas, conseguir los medios didácticos y los profesionales en el marco del cumplimiento de la política de inclusión.

### 5.1. Respuesta a la pregunta de investigación.

Una vez se organizó y analizó la información, se puede establecer la respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las percepciones de la comunidad educativa acerca de la inclusión de estudiantes con NEE, en la institución educativa “Ismael Perdomo Borrero” del Municipio de Gigante, Huila, Colombia?

La percepción que tienen los estudiantes con necesidades educativas especiales es que son “irrespetados por sus compañeros y desatendidos por sus docentes, invisibilizados y estigmatizados”, situación que se convierte en desmotivación y desinterés frente a la permanencia en el sistema educativo. Sienten cómo se confunde inclusión con integración, situación desfavorecedora en la medida en que genera en ellos una actitud de aislamiento, haciéndose necesario una mayor apropiación de las políticas de inclusión escolar, por parte de toda la comunidad educativa.

Los maestros perciben que están haciendo su trabajo de la mejor manera y cuentan con voluntad para lograrlo, a pesar de las carencias de la Institución. Deben replantear sus estrategias metodológicas que les permitan crear ambientes democráticos de participación, donde el imperativo sea la valoración del otro y de lo otro y el respeto a la diferencia que cada sujeto representa. Es inevitable un cambio en la organización de la institución, atendiendo a unas relaciones de horizontalidad que instala a todos en condiciones de igualdad.

Los contenidos a desarrollar desde las diferentes disciplinas y el currículo en general, debe responder a las necesidades de todos los sujetos, a través de la investigación como estrategia pedagógica para construir conocimiento, que active la motivación de los estudiantes con NEE y regulares, y oriente e incluya el conocimiento de sus vidas como contenido de aprendizaje, generando mayores niveles de apropiación y participación.

Aunque tienen clara su formación y la perciben distante de lo que requiere esta población, se deben crear espacios de formación docente en un cambio de paradigmas en relación con los estudiantes con necesidades educativas especiales, teniendo claro que el punto de partida es el desarrollo de una pedagogía de la diversidad, que amerita un verdadero acompañamiento didáctico que posibilite el aprendizaje en altos niveles de satisfacción y disminuya la invisibilidad de esta población estudiantil.

Aunque los directivos docentes perciben avances en la comprensión de la inclusión en la I.E, las acciones directivas, deben encaminarse urgentemente a realizar los ajustes razonables no solo al currículo, sino a las exigencias que demanda el escenario que se ocupa, porque el existente, desconoce las diferencias y aunque reconoce las necesidades de los estudiantes motivo de investigación, dicha gestión se limita por lo que la secretaría de Educación debe agenciar.

La evaluación se percibe como una exigencia mínima, vista desde la apropiación de unos contenidos desarrollados en clase y debe reorientarse, respondiendo a criterios de valoración que permitan considerar las necesidades y potencialidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Ellos deben sentirse como sujetos de derechos y que desde su condición aportan a los grupos a los que pertenecen y aprehenden.

El padre de familia, por su lado, percibe cómo la Institución ejerce un asistencialismo y lo que hace es entretener en tiempos escolares a sus hijos, aunque consideran la permanencia en la Institución como un aspecto positivo, sienten la desmotivación de sus hijos e hijas, y a pesar de que su formación es elemental, consideran que deben ser vinculados al proceso de educación de sus hijos y tenidos en cuenta, para que poder aportar en la formación de los mismos y convertirse en el principal apoyo, para prolongar la labor de la institución educativa en escenarios diferentes a la Escuela, que permeen en la vida de sus hijos.

Tanto maestros, padres de familia, directivos como estudiantes con NEE, perciben a los maestros de apoyo como elementos fundamentales en la vivencia de la cotidianidad escolar. Se requiere mayor gestión por parte del Estado, para contar con este aporte fundamental desde que inicia el año escolar, por lo tanto, la secretaria de educación departamental y las autoridades competentes, deben garantizar su presencia oportuna en las instituciones. Es necesario, revalidar la eficacia de los trámites de contratación, para no obstaculizar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La tarea urgente que debe emprender la secretaria de educación y la gobernación del Huila, debe ser, la de desarrollar acciones de capacitación eficaz para los docentes, con ayuda de los mismos docentes, que han adelantado estudios en este campo de las necesidades educativas especiales, para sensibilizar y comprometer, a los docentes que desconocen esta realidad, para

responder con entusiasmo a las políticas de inclusión, propuestas por el gobierno nacional para que no se queden en el deber ser.

Para llevar a cabo una educación desde un enfoque inclusivo en la I.E Ismael Perdomo Borrero, es necesario cumplir con unas condiciones, principios y características en diferentes niveles que van desde lo administrativo, la transformación de las prácticas pedagógicas, hasta la planeación de los apoyos individuales que atiendan la particularidad de sus estudiantes.

## **5.2. Retos para dignificar los procesos de inclusión en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del Municipio de Gigante-Huila.**

### ***5.2.1. Una política pública que tenga en cuenta la educación inclusiva.***

La presente investigación deja evidente vacíos en los programas que se implementan para la atención educativa a la población con discapacidad, incoherencias entre el programa de apoyo y las prácticas educativas, falta de claridad frente a la asimilación de conceptos, falta de continuidad en los procesos de apoyo educativo, entre otros; por lo tanto se requiere, de una parte, implementar recursos económicos suficientes, acorde con las necesidades que se diagnostican cada año en la evaluación institucional, empezando por los recursos para continuar con las adecuaciones locativas (adecuaciones en el contexto educativo y en la organización del aula).

De otra parte, se requiere que la Secretaría de Educación del Huila, asuma un compromiso coherente, oportuno y digno para que los profesionales de apoyo, inicien el año escolar (enero) con los estudiantes en condición de discapacidad, teniendo en cuenta que se han matriculado desde el mes de octubre, del año inmediatamente anterior. Es necesario adelantar todas las acciones necesarias para que el nombramiento de estos profesionales sea de planta, lo cual eleva su sentido de pertenencia con la institución y permite robustecer los lazos de familiaridad y compromiso.

Es necesario y con mayor urgencia, generar procesos para sensibilizar y capacitar a los docentes, acerca de la responsabilidad pedagógica y didáctica que se tiene con los estudiantes NEE. A continuación, se presentan esas tareas apremiantes, de tal manera que permitan asumir la pedagogía como un proceso de interacción intencionado, que abre las posibilidades de investigación.

### ***5.2.2. Educar al docente y la comunidad en general.***

En aras de generar una real participación en el ejercicio de su práctica pedagógica, es necesario replantear la organización al interior del aula, dejando de lado las relaciones verticales y pasando a unas más horizontales; donde la convivencia y el establecimiento de acuerdos sean el centro y en la que transversalice la valoración y reconocimiento del otro como un sujeto de derechos, único y diferente.

Pero además es necesario ofrecer experiencias metodológicas que requieran de la participación de todos los sujetos, atendiendo a sus potencialidades y habilidades que involucren la investigación del medio natural y social, donde el arte, posibilite la invención, la asimilación y la construcción de conocimiento nuevo y permita la cohesión de la población con NEE, pero no a través de temas y contenidos que no despiertan el interés de los mismos, desarticulados de sus vidas y necesidades, sino a partir de la solución de problemas reales y sentidos por todos y todas.

Replantear, el concepto que se tiene de evaluación por uno nuevo de “valoración”, a través de formas creativas y alternativas que favorezcan el reconocimiento mutuo y el crecimiento colectivo de los sujetos que aprehenden.

### ***5.2.3. El reto es mejorar las relaciones interpersonales, acabar el bullying.***

Crear un ambiente de paz para estos estudiantes, es una urgencia, si se desea garantizarles permanencia y estabilidad emocional, por ello es importante fomentar espacios de sensibilización para los estudiantes regulares, para mejorar la convivencia, la aceptación y el respeto que merecen los estudiantes con necesidades educativas especiales NEE.

Se necesita un docente que esté atento a las actitudes y las manifestaciones emocionales de los estudiantes, que prepare un ambiente de democratización del aula, reconocida ésta como el espacio donde el estudiante con necesidades educativas especiales sea reconocido, aceptado,

respetado y apoyado. Se requiere un docente muy humano, capaz de entender que los estudiantes con necesidades educativas especiales, son sujetos de derechos, y dentro de su oficio como profesional, debe llegar a ser comprometido con su labor, se requiere que tenga un perfil profesional acorde con la situación y carisma para desempeñar este trabajo.

#### ***5.2.4. Diseñar estrategias de seguimiento y control.***

Para dignificar la inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales a la educación regular, es necesario crear estímulos, y estrategias de control y seguimiento permanente para reorientar los procesos de evaluación, para humanizar la evaluación, sin que ello signifique dejar pasar, llegar a la promoción sin que haya un verdadero aprendizaje, cual sería una violación a sus derechos básicos de aprendizaje.

También es necesario revisar los compromisos de los estudiantes y sensibilizar al docente para que las tareas que los estudiantes con necesidades educativas especiales, lleven a sus casas, sirvan para avanzar en su formación y no sea para entretener o limitarse a un mero asistencialismo. No se debe desconocer el nivel preparación de los padres, así como su situación económica que exige acciones laborales de sobrevivencia, es urgente conocer la realidad inmediata de los niños y sus familias.

Se deben generar espacios extra clase para que se logre construir aprendizajes significativos en los estudiantes con necesidades educativas especiales, sin desconocer que el docente también tiene unos derechos y una familia que atender.

#### ***5.2.5. Realizar ajustes razonables con base en el diseño universal de aprendizaje (DUA).***

Se hace necesario y conveniente revisar, y, o retomar elementos del modelo de enseñanza que busca eliminar las barreras en pos de “aprender a aprender”, es considerando un modelo

flexible y modificable que considera a todos los estudiantes sin diferencia alguna entre ellos, potenciando el desarrollo de las habilidades de cada uno de los estudiantes. Este modelo, es una respuesta al movimiento educación para todos, EPT, puesto en marcha en 1990 en la Conferencia mundial sobre la educación de Jomtien, Tailandia. Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

El diseño universal de aprendizaje DUA, busca desarrollar un currículum que les dé a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender, este es el gran reto en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero. Considerando que existen estudiantes que no son iguales, que presentan diferencias y necesidades educativas, sin dejar de lado que mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus herramientas y fórmulas de acercar el currículum, es muy útil para todo el alumnado.

## Referencias

- Alcaldía de Gigante. (2012). *Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015*. Obtenido de <https://www.alcaldianeiva.gov.co/POT/Paginas/Cartografia.aspx>
- Álvarez, C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*. Obtenido de [https://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html](https://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html)
- Amaya, K. S., & Castañeda, J. D. (2016). *Inclusión: Reto educativo y social*. Obtenido de [https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/11119/1/Libro\\_Inclusi%C3%B3n%20Reto%20educativo%20y%20social\\_2016.pdf](https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/11119/1/Libro_Inclusi%C3%B3n%20Reto%20educativo%20y%20social_2016.pdf)
- Barton, L. (2009). *Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2995020>
- Bravo et al. (2019). *Percepciones de docentes, directivos docentes sordos y oyentes sobre la Escuela Bilingüe Bicultural*. Obtenido de UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA: <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2020/02/Percepciones-de-docentes-directivos-docentes-sordos-y-oyentes-sobre-la-escuela-biling%C3%BCe-bicultural.pdf>
- Calle. (2004). *El concepto de inclusión en la pedagogía: “Resurgimiento del concepto de inclusión en Colombia desde 1990 hasta el 2003 y la relación que tiene con la pedagogía”*. Obtenido de Fundación Diversidad y Educación. Medellín, Colombia.
- Cante et al. (23 de Junio de 2015). : *¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA? “Estrategias didácticas en la educación para todos”*. Obtenido de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/137831.pdf>
- Castillo, J. R. (2003). *La formación de ciudadanos en la escuela: un escenario posible*. Obtenido de <https://www.studocu.com/co/document/universidad-nacional-abierta-y-a-distancia/psicologia/trabajo-unidad-2/12086342>

Constitución Política de Colombia . (7 de Julio de 1991). Art. 67. Obtenido de

<https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>

DANE. (2005). *Grupos etnicos*. Obtenido de PPlan de Ordenamiento Territorial

Decreto 1421. (29 de Agosto de 2017). *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Obtenido de

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Decreto N° 366. (9 de Febrero de 2009). *"Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva."*

Obtenido de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-182816.html>

Díaz, N. S. (15 de Marzo de 2011). *Escuela inclusiva: construcción democrática de sociedad en Chile*. Obtenido de

<https://rieoei.org/RIE/article/view/1615#:~:text=La%20apertura%20a%20la%20transformaci%C3%B3n,del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje>.

Fernández, A. (Septiembre de 2003). *EDUCACIÓN INCLUSIVA: "ENSEÑAR Y APRENDER ENTRE LA DIVERSIDAD"*. Obtenido de Revista Digital UMBRAL 2000 No. 13:

<http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Generalidades.pdf>

Florez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Obtenido de

[https://ulatina.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-](https://ulatina.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=7628#:~:text=del%20Esp%C3%ADritu.%2D%2D,es%20una%20cr%C3%ADtica%20a%20la%20pedagog%C3%ADa%20tradicional%20y%20positivista%20y,ciencia%20sobre%20la%20formaci%C3%B3n%20humana)

[detail.pl?biblionumber=7628#:~:text=del%20Esp%C3%ADritu.%2D%2D,](https://ulatina.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=7628#:~:text=del%20Esp%C3%ADritu.%2D%2D,es%20una%20cr%C3%ADtica%20a%20la%20pedagog%C3%ADa%20tradicional%20y%20positivista%20y,ciencia%20sobre%20la%20formaci%C3%B3n%20humana)

[,es%20una%20cr%C3%ADtica%20a%20la%20pedagog%C3%ADa%20tradicional%20y%20positivista%20y,ciencia%20sobre%20la%20formaci%C3%B3n%20humana.](https://ulatina.metabiblioteca.org/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=7628#:~:text=del%20Esp%C3%ADritu.%2D%2D,es%20una%20cr%C3%ADtica%20a%20la%20pedagog%C3%ADa%20tradicional%20y%20positivista%20y,ciencia%20sobre%20la%20formaci%C3%B3n%20humana)

- Franco, F. R. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia)*. Obtenido de <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1117/4673>
- Fundación CADAH. (2012). *Todo sobre Adaptaciones Curriculares. La forma de hacer explícita la actuación educativa orientada a la diversidad*. Obtenido de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/PROG%20ED%20INDIVIDUAL-PEI/Adaptaciones%20Curriculares%20-%20articulo.pdf>
- García, C. (2018). *Revista Nacional e Internacional de Educacion Inclusiva Volumen 11 N° 2*.
- Gómez, I. (2011). *Dirección escolar y atención a la diversidad : rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. Obtenido de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/2918>
- Hernández, R. (2014). *LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA A TRAVÉS DE ENTREVISTAS: SU ANÁLISIS MEDIANTE LA TEORÍA FUNDAMENTADA*. Obtenido de [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_5.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf)
- Hurtado, P. M. (2015). *Percepciones sobre la inclusión de estudiantes sordos en bachillerato, en la institución Educativa Misael Pastrana Borrero del Municipio La Plata*. Obtenido de Universidad Surcolombiana.
- Incluyeme. (s.f.). *El bullying y la discapacidad*. Obtenido de <https://www.incluyeme.com/el-bullying-y-la-discapacidad/>
- Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero. (2015). *Proyecto Educativo PEI*.
- Lopera, J. L. (2005). *Textos e instrumentos para la implementación de la inclusión educativa para la atención a población con necesidades educativas especiales*.

- Lopera, J. L. (2006). *Textos e instrumentos para la implementación de la inclusión educativa para la atención a población con necesidades educativas especiales.*
- Lopera, J. L. (2006). *Textos e instrumentos para la implementación de la inclusión educativa para la atención a población con necesidades educativas especiales. El maestro ante una educación en y para la diversidad. Fundación diversidad y educación.*
- Maldonado, R. (2012). *Educación Inclusiva.* Obtenido de [https://issuu.com/revista-magisterio/docs/revistamagisterio\\_97/s/16431892](https://issuu.com/revista-magisterio/docs/revistamagisterio_97/s/16431892)
- Martinez, M. (2009). *Estrategias para la adecuacion curricular.* Obtenido de <https://es.slideshare.net/monikilla0102/adecuaciones-curriculares-9298205>
- MinEducación. (2013). *Lineamientos --- Política de Educación Superior Inclusiva.* Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277\\_recurso.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones generales para la escuela y la familia en la atención educativa a estudiantes con capacidades y talentos excepcionales.* Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360295\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360295_foto_portada.pdf)
- Moncayo et al. (4 de Junio de 2016). *Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva.* Obtenido de <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2571>
- Moncayo et al. (2016). *Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva.* . Obtenido de Universidad de Manizales. Colombia.
- Morales, M. A. (16 de Mayo de 2017). *El derecho a la inclusión e igualdad dentro del salón de clase.* Obtenido de <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/11261/13226#:~:text=Queda%20prohibida%20toda%20discriminaci%C3%B3n%20motivada,tenga%20por%20objeto%20anular%20o>

Pecina, M. d. (s.f.). *LA INCLUSIÓN DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS*

*ESPECIALES EN LA ESCUELA REGULAR*. Obtenido de

[https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1iHroaKcqv6\\_Kt-](https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1iHroaKcqv6_Kt-)

[B5HUK4SpCjMkJhhtanQZJuydyExz4](https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1iHroaKcqv6_Kt-B5HUK4SpCjMkJhhtanQZJuydyExz4)

Plan Integral Unico PIU. (2012).

Portela, L. (2003). *Fundamentos filosóficos de la inclusión*.

Portela, L., & Lopera, L. (2004). *Referentes filosóficos del PEI para la diversidad*. Fundación

*Diversidad y Educación*. Obtenido de Medellín, Colombia.

Rodríguez, F. F. (2014). *La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito*

*educativo*. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/5084>

Sevilla et al. (2017). *Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman*

*para docentes*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/2831/283152311005/html/>

Soto, N. (2007). *La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades*

*educativas especiales : una mirada desde la integración y desde la inclusión*. Obtenido

de <http://hdl.handle.net/20.500.11907/470>

Torrecilla, F. J., & C. D. (2012). *Una evaluación inclusiva para una educación inclusiva*.

Obtenido de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/662829>

Torres, P. (2015). *Percepciones sobre la inclusión de estudiantes sordos en bachillerato, en la*

*institución Educativa Misael Pastrana Borrero del Municipio La Plata*. Obtenido de

<https://repositoriousco.co/>

UNESCO. (30 de Abril de 2019). *Declaración mundial sobre educación para todos: la*

*satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Obtenido de

[http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

- Vargas, L. M. (1994). *Sobre el concepto de percepción*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>
- Velazquez, E. (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. Obtenido de <https://gredos.usal.es/handle/10366/76601>
- Vélez, L. (1 de Enero de 2020). *La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano*. Obtenido de <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9902>
- Victoria, J. (Marzo de 2013). *El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos*. Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0041-86332013000300008](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008)
- Viñas, M. (24 de Junio de 2012). *Inclusion educativa (marco legal)*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/pazybien2/inclusion-educativa-marco-legal>
- Vitaluña et al. (2012). *Sensación y percepción en la construcción del conocimiento*. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana Cuenca

## Anexos.

## Anexo A Caracterización de estudiantes con NEE.

**INFORMACIÓN PERSONAL**

ITEM	NOMBRE	GRADO	EDAD	DIRECCIÓN	TELEFONO	ACUDIENTE
1	Andrés Camilo Arrigui Rusinque	0	6 años	La Orquidea	3144395965	Angélica Arrigui
2	Rubén Darío Quiacha	1°	6 años	La Guandinosa	3204736201-3194238193	Luz Stella
3	Gerson Rosero	301	12 años	La Guandinosa	3143237596	Nohora Rosero
4	Eduard Armando Cruz	4°	12 años	Cll 18 No. 5-70 La Orquidea	3103385899	Armando-Liliana
5	Jennifer Alexandra Rodriguez	4°	11 años	Cra 1 No. 15-27 La Esperanza	3102959334	Emilio-Patricia
6	Jamith Alarcón Sandoval	501	14 años	Cra 5 No. 12-68	3134263191	Carlos Julio Alarcón

**GENERALIDADES DE LA FAMILIA**

ITEM	NOMBRE	TIPO DE FAMILIA	NO. DE HIJOS	LUGAR	ESCOLARIDAD		OCUPACIÓN	
					PADRE	MADRE	PADRE	MADRE
1	Andrés Camilo Arrigui Rusinque	Ensamblada	1	1		7°		Modista
2	Rubén Darío Quiacha	Monoparental	3	2	Fallecido	2°		Desempleada
3	Yerson Rosero	Extendida	2	1	3°	No estudió	Reciclador	Ama de casa
4	Eduard Armando Cruz	Extendida	3	1	11°	No estudió	Latonería y pintura	Ama de casa
5	Jennifer Alexandra Rodriguez	Nuclear	4	3	11°	Nivel Técnico	Oficios varios	Ama de casa
6	Jamith Alarcón Sandoval	Nuclear	5	5	1°	No estudió	Zorrero	Ama de casa

**DIAGNÓSTICO**

ITEM	NOMBRE	CONOCE DIAGNÓSTICO		TIPO	DISCAPACIDAD EN LA FAMILIA	EMBARAZO	PARTO	ESTADO ACTUAL			
		SI	NO					CAMINAR	HABLAR	OIR	VER
1	Andrés Camilo Arrigui Rusinque	x		Sordera, hidrocefalia, Síndrome de charge	Si, en la familia de la madre	Alto riesgo por intoxicación inducida	Normal	SI	NO	NO	SI
2	Rubén Darío Quiacha		x	DISCAPACIDAD COGNITIVA	Si, en la familia de la madre	Normal	Cesárea	SI	Regular	SI	SI
3	Yerson Rosero		x	DISCAPACIDAD COGNITIVA	Si, en la familia del padre			SI	Regular	SI	SI
4	Eduard Armando Cruz	x		DISCAPACIDAD COGNITIVA				SI	Regular	SI	SI
5	Jennifer Alexandra Rodriguez		x	DISCAPACIDAD COGNITIVA	Si, en la familia de la madre	Normal	Normal	SI	Regular	SI	SI
6	Jamith Alarcón Sandoval		x	ataques y combulsiones	si, en la madre	Normal	Cesárea	SI	Regular	SI	SI



## Anexo C Instrumentos para la recolección de información



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.*

**DIARIO DE CAMPO N° \_\_\_\_\_**

**NOMBRE DEL OBSERVADOR:** \_\_\_\_\_  
**PERSONA A OBSERVAR:** \_\_\_\_\_  
**FECHA:** \_\_\_\_\_ **HORA:** \_\_\_\_\_ **SESIÓN #:** \_\_\_\_\_  
**LUGAR:** \_\_\_\_\_  
**GRADO:** \_\_\_\_\_ **ÁREA:** \_\_\_\_\_  
**# DE ESTUDIANTES NEE:** \_\_\_\_\_ **TIPO DE DISCAPACIDAD:** \_\_\_\_\_  
**TEMA:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Determinar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes, para la inclusión de estudiantes con NEE en la institución educativa Ismael Perdomo Borrero a través de la observación no participante.

<b>EJES TEMÁTICOS (CATEGORÍAS DE ANÁLISIS)</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN- DISCUSIÓN</b>
<i>Adecuaciones en el contexto educativo y en la organización del aula.</i>		
<i>Características del grupo</i>		
<i>Relaciones interpersonales: Estudiantes- estudiantes NEE  Docente- Estudiantes NEE</i>		

<i>Ajustes razonables a programaciones curriculares.</i>		
<i>Adaptaciones a los medios y recursos metodológicos del docente.</i>		
<i>Ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.</i>		
<i>Seguimiento a las actividades del estudiante NEE en el aula de clase</i>		
<i>Uso de estímulos o castigos para el estudiante NEE</i>		
<i>Atención a situaciones imprevistas o conflictos en el aula</i>		
<i>Evaluación a estudiantes NEE</i>		
<i>Servicios de apoyo educativo</i>		



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.*

**FORMATO DE PERMISO PARA LA TOMA DE EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS, FILMACIONES Y ENTREVISTA A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado (a) con la cédula de ciudadanía N° \_\_\_\_\_ padre de familia del menor \_\_\_\_\_ estudiante del grado \_\_\_\_\_ de la I. E. Ismael Perdomo Borrero del Municipio de El Gigante Huila, expreso que SI\_\_\_ NO\_\_\_ autorizo para que a mi hijo (a) se le tomen evidencias fotográficas, filmaciones y/o entrevistas para el trabajo de investigación “PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.” que adelanta la docente Yuly Tatiana Gaona Mosquera.

OBSERVACIÓN: Estas evidencias serán de uso exclusivo por la docente en el desarrollo de la investigación. Por ningún motivo se utilizarán para otros fines que atenten contra la integridad del niño (a) o la de su familia.

En constancia firman:

**Padre de familia o acudiente**

**Docente investigadora**



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.*

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA DIRECTIVOS DOCENTES**

**OBJETIVO:** Identificar las potencialidades de la educación inclusiva en la institución, a partir de la verificación de los ajustes razonables en las dimensiones de la planeación, mediante entrevista a directivos docentes.

**DIMENSIÓN DIAGNÓSTICA**

1. ¿Su institución atiende población con necesidades educativas especiales (NEE)?, ¿en promedio, de cuántos estamos hablando?, ¿qué tipo de discapacidad presentan?, ¿todos están debidamente diagnosticados?, ¿cómo se maneja la situación de aquellos niños que no tienen un diagnóstico claro?, ¿Se les aplica evaluación psicopedagógica anualmente?

**DIMENSIÓN ESTRATÉGICA**

2. ¿En el PEI están identificadas las necesidades de la población NEE?, ¿cómo cuáles?, ¿La visión y Misión institucional incluyen la diversidad de la población?, ¿En su PEI tienen en cuenta las políticas Dtal y Nacional de inclusión?, ¿qué normatividad tienen en cuenta?, ¿son claros los objetivos de la inclusión?, ¿se poseen metas cuantificadas para la inclusión?, mencione alguna de ellas, ¿Es clara la estrategia del PEI para alcanzar la inclusión? ¿por qué?, ¿existen proyectos institucionales para gestionar la inclusión?, ¿cómo cuáles?

**DIMENSIÓN FILOSÓFICA**

3. ¿Qué fundamentos filosóficos respaldan la inclusión en el PEI de su institución?, ¿incluye los conceptos de diversidad, inclusión y educación en la diversidad?, ¿De qué manera se puede formar a la comunidad educativa en la aceptación y valoración de la diversidad?, ¿lo contempla el PEI?

### **DIMENSIÓN PEDAGÓGICA**

4. ¿La institución cuenta con un modelo pedagógico para la diversidad?, ¿Cuál?, ¿la comunidad está satisfecha con el modelo pedagógico mencionado?, ¿se tienen en cuenta las dimensiones del desarrollo humano?, ¿cómo se garantiza el aprendizaje de los estudiantes NEE en la institución?, ¿los docentes manejan estilos y estrategias de aprendizaje para la población NEE?, ¿cómo cuáles?

### **DIMENSIÓN CURRICULAR**

5. ¿Qué ajustes razonables se le han aplicado al currículo de la institución para que responda a la diversidad y a la inclusión?, ¿La institución cuenta con un modelo pedagógico específico para la diversidad?, ¿El plan de estudios tiene en cuenta las competencias?, ¿Cuáles?, ¿cómo es el plan de estudios para la población NEE?, ¿hay uno en específico?, ¿Se realizan adaptaciones curriculares a los planes de estudio?, ¿quiénes las realizan?, ¿se tienen en cuenta las evaluaciones psicopedagógicas para que los planes de estudio respondan a las necesidades particulares de los estudiantes NEE?, ¿cómo se realiza la evaluación y promoción de los estudiantes NEE?, ¿existe un sistema de evaluación específico para la población en mención?

### **DIMENSIÓN ADMINISTRATIVA**

6. ¿El manual de convivencia tiene en cuenta la diversidad?, ¿De qué manera?, ¿existen recursos económicos para la inclusión?, ¿se invierte en inclusión?, ¿en qué aspectos se invierte?, ¿existen barreras arquitectónicas y de recursos para los estudiantes NEE en su institución?, ¿cuáles?, ¿qué ha hecho la institución para reducirlas?, ¿cómo se involucran los padres de familia de la población NEE en el proceso de formación de los mismos?, ¿Existe un seguimiento al proceso educativo donde se incluyan los acudientes?, ¿qué otras instituciones externas intervienen en este proceso?, ¿De qué manera lo hacen?



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS  
 ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL  
 MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.*

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES NEE**

**OBJETIVO:** Describir las percepciones que tienen los estudiantes con NEE y sus familias, sobre su propio proceso de inclusión.

1. ¿Cómo te sientes en esta escuela?, ¿por qué?
2. ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?, ¿Por qué?
3. ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?, ¿Por qué?
4. ¿Sientes miedo en la escuela?, ¿por qué?
5. ¿Cómo te sientes en el aula de clase?, ¿Por qué?
6. ¿Tu profesor(a) te incluye en todas las actividades que hacen los demás estudiantes?
7. ¿Tu profesor(a) te da los mismos temas que a los demás estudiantes?
8. ¿Tu profesor(a) te asigna las mismas actividades o trabajos que a los demás estudiantes?
9. ¿Tu profesor(a) te pregunta cómo va tu trabajo?, ¿está pendiente de ti?
10. Cuando le haces una pregunta, ¿te pone atención?, ¿te explica bien?
11. ¿Tu profesor te pone actividades diferentes para que entiendas mejor el tema o actividad?
12. ¿Tu profesor te explica de muchas maneras para que entiendas mejor el tema?
13. ¿Tu profesor utiliza materiales o recursos para tus clases?
14. Cuando haces bien las tareas, ¿qué hace tu profesor?
15. Cuando haces mal las tareas, ¿qué hace tu profesor?
16. ¿Tu profesor te hace evaluaciones?
17. ¿Tu profesor te hace la misma evaluación que a los demás compañeros?
18. ¿En qué parte del salón te ubicas?, ¿te gusta ese puesto?
19. ¿Cómo son los niños de tu salón?, ¿te gusta tu salón?
20. ¿Cómo es tu relación con tus compañeros de salón?
21. Cuando te molestan tus compañeros, ¿qué hace tu profesor(a)?
22. ¿Cómo te tratan los demás compañeros de la escuela?
23. ¿Qué haces en los recreos?, ¿te sientes tranquilo en los recreos?
24. ¿Cómo te relacionas con los profes de tu escuela?

25. ¿Cuál es la materia que más te gusta?, ¿por qué?
26. ¿Cuál es la materia que menos te gusta?, ¿por qué?
27. Además de tu profesor(a), ¿te atiende otro Profesor de afuera de la escuela?
28. ¿Qué actividades realizas con el profesor de apoyo?, ¿te agrada?
29. ¿A tus padres les gusta la escuela?, ¿Qué dicen ellos de la escuela?
30. ¿Qué te gustaría que tuviera la escuela?
31. ¿Qué te gustaría que mejoraran los profesores de tu escuela?
32. ¿Qué te gustaría que mejoraran tus compañeros de salón?
33. ¿Qué te gustaría mejorar a ti?



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*PERCEPCIONES SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE GIGANTE, HUILA, COLOMBIA.*

**GUÍA DE ENTREVISTA PARA LAS FAMILIAS DE ESTUDIANTES NEE**

**OBJETIVO:** Describir las percepciones que tienen los estudiantes con NEE y sus familias, sobre su propio proceso de inclusión.

1. ¿Cómo se siente su hijo(a) en la escuela donde estudia?, ¿por qué?
2. ¿Qué es lo que más le gusta de la escuela donde estudia su hijo (a)?, ¿Por qué?
3. ¿Qué es lo que menos le gusta de la escuela donde estudia su hijo (a)?, ¿Por qué?
4. ¿Su hijo siente algún temor en la escuela? , ¿por qué?
5. ¿Cómo se siente su hijo en el salón donde estudia?, ¿Por qué?
6. ¿El profesor(a) incluye a su hijo en todas las actividades que hacen los demás estudiantes?
7. ¿El profesor(a) le da los mismos temas que a los demás estudiantes?
8. ¿El profesor(a) le asigna las mismas actividades o trabajos que a los demás estudiantes?
9. ¿El profesor(a) está pendiente su hijo?, ¿Hace seguimiento a las actividades que realiza su hijo?
10. ¿El profesor(a) le pone atención a su hijo cuando éste lo necesita?
11. ¿El profesor le pone actividades diferentes a su hijo para que entienda mejor el tema o actividad?
12. ¿El profesor le explica de muchas maneras para que él entienda mejor el tema?
13. ¿El profesor utiliza materiales o recursos para las clases?
14. ¿El profesor estimula al niño (a) cuando hace bien las cosas?
15. y cuándo las hace mal o regular, ¿Qué sucede?
16. ¿El profesor le hace evaluaciones a su hijo (a)?
17. ¿El profesor le hace las mismas evaluaciones que a los demás compañeros?
18. ¿En qué parte del salón se ubica su hijo?, ¿usted está de acuerdo con ese puesto?
19. ¿Cómo son los niños del salón de su hijo (a)?, ¿él se siente a gusto en ese salón?
20. ¿Cómo es la relación de su hijo con sus compañeros de salón?
21. Cuando lo molestan los compañeros, ¿qué hace el profesor(a)?
22. ¿Cómo lo tratan los demás compañeros de la escuela?
23. ¿Cómo es la relación de su hijo(a) con los profesores de la escuela?

24. ¿Cuál es la materia que más le gusta a su hijo?, ¿por qué?
25. ¿Cuál es la materia que menos le gusta a su hijo?, ¿por qué?
26. Además de los profesores de la escuela, ¿lo atiende otro Profesor de afuera de la escuela?
27. ¿Qué actividades realiza el profesor de apoyo?
28. ¿Qué le gustaría que tuviera la escuela?
29. ¿Qué le gustaría que mejoraran los profesores que le enseñan a su hijo (a)?
30. ¿Qué le gustaría que mejoraran los compañeros de su hijo?
31. ¿Qué le gustaría mejorar a usted con respecto a la formación de su hijo?

## Anexo D Consentimiento informado de los padres de familia



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RETOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE EL GIGANTE-HUILA

FORMATO DE PERMISO PARA LA TOMA DE EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS, FILMACIONES Y ENTREVISTA A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Yo, Carlos Julio Alarcón identificado (a) con la cédula de ciudadanía N° 41907.422 de padre de familia del menor Jamith Alarcón S estudiante del grado 501º de la I. E. Ismael Perdomo Borrero del Municipio de El Gigante Huila, expreso que SI  NO  autorizo para que a mi hijo (a) se le tomen evidencias fotográficas, filmaciones y/o entrevistas para el trabajo de investigación "RETOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE EL GIGANTE-HUILA" que adelanta la docente Yuly Tatiana Gaona Mosquera.

OBSERVACIÓN: Estas evidencias serán de uso exclusivo por la docente en el desarrollo de la investigación. Por ningún motivo se utilizarán para otros fines que atenten contra la integridad del niño (a) o la de su familia.

En constancia firman:

Carlos J. Alarcón

Padre de familia o acudiente

Yuly Gaona M. C.

Docente investigadora



**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

*RETOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE EL GIGANTE-HUILA*

**FORMATO DE PERMISO PARA LA TOMA DE EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS, FILMACIONES Y ENTREVISTA A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Yo, Patricia Bocanegra identificado (a) con la cédula de ciudadanía N° 55113800 padre de familia del menor Jennifer A. Rodriguez estudiante del grado 4º de la I. E. Ismael Perdomo Borrero del Municipio de El Gigante Huila, expreso que SI X NO      autorizo para que a mi hijo (a) se le tomen evidencias fotográficas, filmaciones y/o entrevistas para el trabajo de investigación "RETOS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISMAEL PERDOMO BORRERO DEL MUNICIPIO DE EL GIGANTE-HUILA" que adelanta la docente Yuly Tatiana Gaona Mosquera.

OBSERVACIÓN: Estas evidencias serán de uso exclusivo por la docente en el desarrollo de la investigación. Por ningún motivo se utilizarán para otros fines que atenten contra la integridad del niño (a) o la de su familia.

En constancia firman:

Patricia Bocanegra

Padre de familia o acudiente

Yuly Gaona Mosquera

Docente investigadora