



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

Doctorado en Educación
Línea de investigación: Psicología



LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO SUSTENTO EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Tesis doctoral para optar al grado de Doctora en Educación

Autor: Rojas Zuleta Luz Marlen
Tutora: Calderon Jakelin

Rubio, Venezuela, febrero de 2026



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día miércoles, cuatro de marzo de dos mil veintiséis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores: **JAKELIN CALDERÓN(TUTORA)**, **LEYMAR DEPABLOS**, **MARCO TULIO MONCADA**, **LIZZETH PARRA** Y **PABLO JAIMES**, Cédulas de Identidad Números V.-14984157, V.-16420722, V.-9128709, V.-16420990 y CC.-13352293, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 698, con fecha del 23 de Febrero de 2026, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **“LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO SUSTENTO EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL”**, presentado por la participante **ROJAS ZULETA LUZ MARLEN**, cédula de ciudadanía N° CC.-36301356/ pasaporte N° P.- BC839922, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DRA. JAKELIN CALDERÓN
C.I.N° V.- 14984157

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA

DRA. LEYMAR DEPABLOS
C.I.N° V.- 16420722

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. MARCO TULIO MONCADA
C.I.N° V.- 9128709

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. LIZZETH PARRA
C.I.N° V.- 16420990

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. PABLO JAIMES
C.I.N° CC.- 13352293

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

DEDICATORIA

Dedico este trabajo doctoral a mis hijos, Andrés Felipe y Cristian Camilo Soto Rojas, y a mi esposo, Jorge Rodrigo Soto, quienes han sido mi impulso y apoyo constante a lo largo de este proceso.

A mi familia, que ha estado siempre presente; y, de manera especial, a la memoria de mi padre, cuya ausencia no disminuye la certeza de que, donde quiera que esté, comparte la satisfacción por este logro.

RECONOCIMIENTO

Agradezco a Dios por estar siempre presente en mi hogar y por ayudarme a alcanzar cada meta y cada sueño.

A mis hijos, Andrés Felipe Soto Rojas y Cristian Camilo Soto Rojas, y a mi esposo, Jorge Rodrigo Soto, por su amor y apoyo constante durante este camino de crecimiento personal y profesional.

A mi tutora, la doctora Jakelin Calderón, por sus orientaciones y recomendaciones, las cuales fueron fundamentales en el desarrollo de esta investigación.

A los docentes del programa doctoral, quienes, a través de sus conocimientos y exigencias académicas en los diferentes módulos, contribuyeron significativamente a la construcción y fortalecimiento de esta tesis doctoral.

A los informantes clave de esta investigación, madres de familia y docentes, quienes compartieron sus vivencias y experiencias, permitiendo construir las bases analíticas e interpretativas del presente constructo teórico.

A la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del municipio de Saladoblanco, por el apoyo brindado y por permitir el desarrollo de esta investigación dentro del contexto escolar.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra manera, hicieron parte de este proceso y contribuyeron al logro de esta meta académica.

TABLA DE CONTENIDOS

PORTADA	1
ACEPTACIÓN DEL TUTOR	2
DEDICATORIA	3
RECONOCIMIENTO	4
LISTA DE TABLAS	6
LISTA DE FIGURAS.....	7
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
SECCIÓN I.....	11
EL PROBLEMA.....	11
Planteamiento del Problema.....	11
Objetivos de la Investigación	15
Justificación de la Investigación.....	15
SECCIÓN II.....	18
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	18
Antecedentes de la Investigación	19
Bases Teóricas.....	25
Inclusión educativa	25
Bases Legales	31
SECCIÓN III.....	33
MARCO METODOLÓGICO.....	33
Naturaleza de la Investigación.....	33
Escenario de la investigación.....	36
Informante clave	38
Instrumentos de Recolección de la Información	39
Criterios de Rigor Científico	41
Proceso para la Interpretación de la Información.....	42
SECCIÓN IV	43
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	43
Tratamiento de los Hallazgos Recolectados	43
Estructuración y Categorización.....	44
Análisis de las categorías emergentes	45

Interpretación de los hallazgos	94
Contrastación de los Testimonios	99
Dimensiones emergentes para la construcción del constructo teórico	101
SECCIÓN V	106
APOORTE TEÓRICO.....	106
Modelo teórico de la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual	106
Constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual	110
Reflexiones finales y contrastación con antecedentes.....	117
REFERENCIAS	120
ANEXOS	124
TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS	124
SÍNTESIS CURRICULAR	137

LISTA DE TABLAS

<u>N. TABLA</u>	<u>TÍTULO DE LA TABLA</u>	<u>PÁGINA</u>
Tabla 1.	<i>Descripción de los informantes Clave</i>	38
Tabla 2.	<i>Estructuración de la Categoría Modelo de Inclusión Educativa</i>	46
Tabla 3.	<i>Estructuración de la categoría Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual</i>	65
Tabla 4.	<i>Estructuración de la categoría implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.....</i>	80
Tabla 5.	<i>Matriz para la contrastación de la Información.....</i>	100

LISTA DE FIGURAS

N. FIGURA	TÍTULO DE LA FIGURA	PÁGINA
Figura 1.	Concepto educación Inclusiva	50
Figura 2.	Directrices o políticas institucional.....	54
Figura 3.	Estrategias didácticas o metodológicas para la participación estudiantil	58
Figura 4.	Trabajo colaborativo	62
Figura 5.	Casos de niños con discapacidad intelectual	70
Figura 6.	Formación	74
Figura 7.	Evaluación.....	78
Figura 8.	Implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad intelectual	84
Figura 9.	Dificultades o Barreras	89
Figura 10.	Propuestas para mejorar la educación inclusiva	93
Figura 11.	Estructura del constructo teórico propuesto	108



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

Doctorado en Educación
Línea de investigación: Psicología



**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO SUSTENTO EN LA FORMACIÓN DE LOS
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

**Trabajo de grado (Tesis doctoral) presentada como requisito parcial para optar al
Grado de doctora en educación**

Autor: Rojas Zuleta Luz Marlen
Tutor: Calderon Jakelin
Fecha: septiembre de 2025

RESUMEN

La inclusión educativa busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad dentro de los procesos formativos. La investigación tuvo como propósito construir un aporte teórico sobre la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el Huila, Colombia. El estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico de Heidegger. Participaron cuatro docentes y dos madres de familia, a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada.

El análisis realizado permitió identificar que la inclusión educativa se desarrolla mediante prácticas pedagógicas relacionadas con la flexibilización, el acompañamiento y la adaptación de estrategias; sin embargo, todavía existen dificultades asociadas a la formación docente, los recursos disponibles y las condiciones institucionales para atender la diversidad. También se identificó la importancia del trabajo colaborativo, el acompañamiento familiar y la mediación pedagógica en el desarrollo de los estudiantes. Del análisis surgieron tres dimensiones: prácticas pedagógicas inclusivas, condiciones institucionales para la inclusión y desarrollo integral del estudiante.

Descriptores: discapacidad intelectual, educación inclusiva, formación estudiantil, inclusión educativa, prácticas pedagógicas.

INTRODUCCIÓN

La diversidad presente en las instituciones educativas plantea retos importantes frente a la formación de los estudiantes, especialmente en contextos donde convergen diferentes realidades sociales y culturales. La atención a la diversidad adquiere importancia al reconocer que todos los estudiantes poseen características, ritmos y necesidades diferentes que deben ser atendidos dentro del proceso formativo. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) plantea la inclusión educativa como un enfoque que permite garantizar el derecho a la educación mediante la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes dentro de contextos escolares que reconozcan la diversidad.

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual representa uno de los mayores desafíos para las instituciones educativas, debido a la necesidad de implementar estrategias pedagógicas flexibles y procesos de acompañamiento acordes con sus características y potencialidades. Aunque en los últimos años las políticas educativas han fortalecido el discurso de la inclusión, en la práctica continúan evidenciándose dinámicas relacionadas con la formación docente, la adaptación de las prácticas pedagógicas y las condiciones institucionales necesarias para responder a la diversidad en el aula.

El enfoque inclusivo no se limita únicamente al acceso de los estudiantes al sistema escolar. También involucra cambios en las prácticas del aula, en las formas de enseñanza y en la manera como los docentes acompañan los procesos de aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual.

Las experiencias identificadas en diferentes contextos educativos permiten entender que la inclusión surge de las relaciones que se construyen en la escuela, del compromiso institucional y de la manera en que los actores educativos reconocen la diversidad como parte fundamental de la formación escolar. Las normas orientan este proceso, pero las experiencias, las interacciones y las condiciones del entorno son las

que influyen directamente en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual.

El aprendizaje colaborativo, el acompañamiento pedagógico y la participación de las familias adquieren importancia dentro de los procesos inclusivos. Los docentes reconocen que los estudiantes aprenden de maneras diferentes y que esas diferencias exigen estrategias más flexibles dentro del aula.

Estas situaciones llevaron a profundizar en la inclusión educativa más allá de lo establecido en las normas. La investigación busca comprender lo que ocurre en las prácticas pedagógicas, en las relaciones escolares y en las experiencias vividas alrededor de la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

La investigación se organiza en cinco secciones. La sección I presenta el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación del estudio. La sección II desarrolla el marco teórico referencial, integrado por los antecedentes, las bases teóricas, las teorías que sustentan la investigación y las bases legales. La sección III corresponde al marco metodológico, en el cual se describen la naturaleza de la investigación, el paradigma, el enfoque, el método fenomenológico, el escenario investigativo, los informantes clave y los procedimientos utilizados para la recolección e interpretación de la información.

La sección IV expone el análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos a partir de las situaciones y testimonios de los informantes clave. Finalmente, la sección V presenta el constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, junto con las reflexiones derivadas del proceso investigativo.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La educación constituye un derecho fundamental que permite el desarrollo integral de las personas y el reconocimiento de la diversidad en los contextos escolares. En las últimas décadas, la inclusión educativa ha adquirido relevancia como un enfoque que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes y reconoce las diferencias individuales como parte esencial del proceso formativo. UNESCO (2015) plantea que una educación inclusiva y equitativa representa uno de los pilares fundamentales para la construcción de sociedades más justas y sostenibles.

La inclusión educativa implica superar modelos centrados únicamente en la integración escolar para avanzar hacia procesos pedagógicos capaces de responder a la diversidad en el aula. Esta perspectiva exige transformaciones en las prácticas docentes, en la organización institucional y en las dinámicas relacionales que se construyen dentro de la escuela. La atención educativa deja de centrarse exclusivamente en la transmisión homogénea de contenidos y pasa a reconocer las características, necesidades y potencialidades de cada estudiante como parte constitutiva del proceso educativo.

En este escenario, la formación de estudiantes con discapacidad intelectual representa uno de los mayores desafíos para las instituciones educativas, debido a la necesidad de implementar estrategias pedagógicas flexibles, apoyos diferenciados y procesos de acompañamiento acordes con sus características de aprendizaje. Aunque las políticas educativas han fortalecido el discurso de la inclusión, en la práctica persisten dificultades en torno a la formación docente, la disponibilidad de recursos pedagógicos y

la adaptación de las prácticas educativas a las necesidades reales de esta población estudiantil.

La discapacidad intelectual demanda procesos formativos orientados al fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales y comunicativas que favorezcan la participación del estudiante en los diferentes escenarios escolares. Esto requiere prácticas pedagógicas capaces de promover aprendizajes significativos, reconocer distintos ritmos y formas de aprendizaje y fortalecer la interacción en la dinámica escolar. Sin embargo, en muchos contextos educativos continúan predominando metodologías tradicionales que dificultan la atención a la diversidad y limitan la participación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

Las dificultades asociadas a la implementación de prácticas inclusivas también se relacionan con condiciones institucionales que inciden directamente en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual. Aspectos como el tamaño de los grupos, la escasez de recursos didácticos, las limitaciones en el acompañamiento especializado y la insuficiente formación docente en educación inclusiva afectan la posibilidad de desarrollar procesos pedagógicos ajustados a las necesidades individuales de los estudiantes.

A ello se suman barreras presentes en las relaciones sociales y en los procesos de interacción escolar. En algunos casos, los estudiantes con discapacidad intelectual encuentran dificultades para participar plenamente en actividades colaborativas, situación que puede afectar su motivación, autonomía y desarrollo socioemocional. Del mismo modo, ciertas dinámicas familiares y escolares pueden limitar la construcción de procesos inclusivos orientados al fortalecimiento de la participación y el reconocimiento de las capacidades del estudiante.

Estas situaciones evidencian que la inclusión educativa no depende únicamente de la existencia de lineamientos normativos o políticas institucionales, sino de la capacidad de las instituciones y de los docentes para transformar sus prácticas pedagógicas y generar condiciones que favorezcan el reconocimiento de la diversidad.

Tal como plantea Ainscow (2001), la educación inclusiva requiere cambios profundos en las culturas, políticas y prácticas escolares para responder de manera efectiva a las necesidades de todos los estudiantes.

Las realidades anteriormente descritas también se evidencian en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el departamento del Huila, Colombia, donde se identifica la presencia de estudiantes con discapacidad intelectual en aulas regulares. En este contexto se observan dificultades sobre la participación, la interacción y el desarrollo de procesos de aprendizaje orientados a esta población estudiantil. Aunque el Proyecto Educativo Institucional incorpora lineamientos relacionados con la inclusión educativa, persisten desafíos en su articulación con las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula.

En la institución educativa se evidencian situaciones asociadas a la necesidad de fortalecer la formación docente en educación inclusiva, particularmente en lo relacionado con la planificación pedagógica, la flexibilización curricular y la implementación de estrategias orientadas a responder a la diversidad escolar. Estas condiciones limitan el desarrollo de procesos pedagógicos inclusivos y afectan la construcción de aprendizajes significativos en estudiantes con discapacidad intelectual.

También se identifican dificultades relacionadas con la innovación pedagógica y con la adaptación de estrategias de enseñanza orientadas a favorecer la participación de todos los estudiantes. En algunos casos predominan prácticas centradas en modelos tradicionales de enseñanza, situación que restringe la atención a las necesidades individuales y limita las posibilidades de participación dentro de las dinámicas escolares. Echeita (2008) señala que la inclusión educativa representa un desafío permanente para los docentes, especialmente cuando no cuentan con la formación ni con los recursos necesarios para responder a la diversidad en el aula.

Aunque los docentes reconocen la importancia de la inclusión educativa, persisten tensiones entre el discurso inclusivo y su aplicación en la práctica cotidiana. Esta situación genera incertidumbre frente a la implementación de estrategias pedagógicas

capaces de responder a las características de los estudiantes con discapacidad intelectual y favorece la necesidad de fortalecer procesos institucionales orientados a consolidar prácticas educativas más inclusivas.

La realidad descrita permite comprender que la inclusión educativa constituye un proceso complejo, condicionado por factores pedagógicos, institucionales y sociales que inciden directamente en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual. En consecuencia, surge la necesidad de generar una comprensión más profunda sobre la manera en que se configura la inclusión educativa dentro del contexto escolar estudiado y sobre las implicaciones que esta tiene en los procesos formativos de los estudiantes.

A partir de estas consideraciones, la presente investigación se orienta a generar un constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el Huila, Colombia. En función de ello, se plantean las siguientes interrogantes de investigación:

¿Cuál es la importancia de generar un constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el Huila, Colombia?

¿Cómo se aplica el modelo de inclusión educativa en la institución educativa objeto de estudio?

¿Cómo se desarrolla la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual en la institución educativa?

¿Cuáles son las implicaciones de la inclusión educativa en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual?

¿De qué manera pueden establecerse dimensiones para la construcción de un constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar un constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el Huila, Colombia.

Objetivos específicos

- Analizar la aplicación del modelo de inclusión educativa en la institución Educativa, objeto de estudio.
- Describir la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual en la institución educativa.
- Interpretar las implicaciones de la inclusión educativa en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- Establecer dimensiones para la construcción del constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Justificación de la Investigación

La investigación surge del interés por comprender los elementos relacionados con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del contexto escolar. La diversidad presente en las instituciones educativas plantea retos importantes para los docentes y para las dinámicas de enseñanza, especialmente en escenarios

donde coexisten distintas realidades sociales, culturales y familiares. En este contexto, la inclusión educativa adquiere relevancia al reconocer que los estudiantes aprenden de maneras diferentes y requieren formas de acompañamiento acordes con sus necesidades y posibilidades de aprendizaje.

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual continúa representando uno de los principales desafíos dentro de las instituciones educativas. Aunque las políticas públicas han dado mayor relevancia a la inclusión, en la práctica persisten dificultades relacionadas con la formación docente, las adaptaciones pedagógicas y las condiciones institucionales necesarias para responder a la diversidad presente en el aula. Estas situaciones ponen en evidencia tensiones entre lo establecido en la normativa y las realidades que enfrentan diariamente los actores educativos.

La inclusión educativa no se limita únicamente al acceso de los estudiantes al sistema escolar. También implica transformaciones en las prácticas de aula, en las formas de enseñanza y en las maneras como los docentes acompañan los procesos de aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual. En los relatos de docentes y familias aparecen preocupaciones relacionadas con la participación de los estudiantes, la flexibilización curricular y las estrategias utilizadas para atender las diferencias dentro del grupo.

Los hallazgos identificados en distintos contextos educativos muestran que la inclusión depende no solo de las orientaciones institucionales, sino también de las relaciones que se construyen dentro de la escuela, del compromiso docente y de las condiciones reales del entorno educativo. En la práctica cotidiana, se reconoce que la atención a la diversidad implica ajustes permanentes en las estrategias pedagógicas y en las formas de interacción desarrolladas en el aula.

El aprendizaje colaborativo, el acompañamiento pedagógico y la participación de las familias tienen un papel importante dentro de los procesos inclusivos. Los docentes reconocen que los estudiantes presentan diferentes ritmos y formas de aprendizaje, situación que exige estrategias más flexibles y cercanas a las necesidades del contexto

escolar. A pesar de algunos avances institucionales, persisten dificultades relacionadas con el tiempo, los recursos pedagógicos y la preparación docente para responder a la diversidad en el aula.

Estas situaciones llevaron a profundizar en la inclusión educativa más allá de lo establecido en las normas. La investigación busca comprender lo que ocurre en las prácticas pedagógicas, en las relaciones escolares y en las dinámicas que se configuran en torno a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. El estudio se desarrolla desde una mirada fenomenológica que privilegia las interpretaciones construidas por los actores educativos dentro de su realidad cotidiana.

En el campo pedagógico, la investigación resulta pertinente porque aborda las prácticas desarrolladas por los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad intelectual y las dificultades que surgen durante la implementación de estrategias inclusivas. Asimismo, permite reflexionar sobre las formas de acompañamiento pedagógico presentes en el aula y sobre las condiciones necesarias para fortalecer la participación de los estudiantes en los procesos escolares.

En el ámbito social, la investigación reconoce la importancia de construir espacios educativos donde los estudiantes con discapacidad intelectual participen en condiciones de mayor equidad y acompañamiento. Los aportes de docentes y familias muestran que la inclusión educativa también involucra aspectos relacionados con la convivencia escolar, el reconocimiento de las diferencias y las oportunidades de participación dentro de la comunidad educativa

En el plano teórico, la investigación retoma aportes relacionados con la inclusión educativa y la discapacidad intelectual para interpretar las situaciones identificadas en el contexto estudiado. Además, incorpora referentes como la teoría de las inteligencias múltiples, los cuales contribuyen a comprender las capacidades y formas de aprendizaje de los estudiantes. A partir del análisis realizado fue posible construir una interpretación sobre la inclusión educativa sustentada en las dinámicas y situaciones identificadas dentro de la institución educativa.

En el aspecto metodológico, el estudio se desarrolla desde el enfoque cualitativo y el método fenomenológico, dado que estos facilitan la comprensión de las formas en que los actores educativos viven y comprenden la inclusión escolar. Este enfoque orienta el análisis de las percepciones, relaciones y circunstancias presentes en el contexto investigado.

La investigación guarda relación con las líneas investigativas de la universidad, especialmente con el núcleo NIFPE06 del área de psicología, desde donde se desarrollan estudios relacionados con la inclusión educativa.

La investigación se organiza en cinco secciones. La sección I presenta el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación del estudio. La sección II desarrolla el marco teórico referencial, integrado por los antecedentes, las bases teóricas y las bases legales relacionadas con el fenómeno estudiado. La sección III corresponde al marco metodológico, donde se describen el paradigma, el enfoque, el método fenomenológico, el escenario investigativo y los procedimientos utilizados para la recolección e interpretación de la información.

La sección IV expone el análisis de los hallazgos obtenidos a partir de los testimonios de los informantes clave. Finalmente, la sección V presenta el aporte teórico construido desde las interpretaciones de los actores educativos y las reflexiones surgidas durante la investigación.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

El marco teórico reúne los referentes conceptuales y antecedentes relacionados con la inclusión educativa y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Los aportes teóricos y documentales revisados permiten reconocer diferentes perspectivas

sobre la atención a la diversidad, las prácticas pedagógicas y las condiciones institucionales presentes en los contextos escolares.

Esta sección integra antecedentes investigativos, fundamentos teóricos y bases conceptuales relacionadas con el fenómeno estudiado. Su desarrollo permite analizar la inclusión educativa desde distintas miradas y reconocer elementos vinculados con la formación de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del contexto escolar investigado.

Antecedentes de la Investigación

Este apartado presenta el abordaje del objeto de estudio en diferentes contextos y constituye el estado del arte sobre la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual. Los antecedentes permiten identificar investigaciones previas relacionadas con el tema, facilitando la comprensión del fenómeno y el reconocimiento de los aportes existentes en el campo de estudio.

Los antecedentes seleccionados muestran preocupaciones comunes relacionadas con las prácticas pedagógicas, la formación docente, las estrategias de atención a la diversidad y las condiciones institucionales presentes en los procesos educativos. A continuación, se presentan algunos estudios relacionados con el objeto de investigación.

Antecedentes a nivel internacional

A nivel internacional, se encuentra el estudio desarrollado por Pérez (2022), titulado “Evaluación de las necesidades del profesorado de educación infantil y primaria para implementar prácticas pedagógicas inclusivas en el Principado de Asturias, realizado en España”. La investigación estuvo dirigida al análisis de las necesidades docentes frente a la implementación de prácticas inclusivas en instituciones educativas.

El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto. Los resultados señalaron dificultades relacionadas con la formación docente, la disponibilidad de recursos y

aspectos de organización escolar. También se identificó la importancia de fortalecer la participación de las familias y las dinámicas institucionales relacionadas con la inclusión educativa. Esta investigación guarda relación con el presente estudio debido a que aborda las prácticas pedagógicas y las barreras presentes en el aula frente a la atención de estudiantes con discapacidad intelectual.

Rodríguez (2022) desarrolló en Ecuador una investigación titulada “Representaciones y prácticas docentes dirigidas a la atención de la discapacidad intelectual en instituciones regulares”. El estudio estuvo centrado en las percepciones y prácticas desarrolladas por docentes frente a la discapacidad intelectual en contextos escolares regulares.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo. Los resultados mostraron dificultades relacionadas con la formación docente y la adaptación curricular, además de limitaciones en la comprensión del enfoque inclusivo.

La UNESCO (2017), mediante informes globales sobre educación, señala que la inclusión educativa continúa representando un desafío para los sistemas educativos, especialmente en la atención de estudiantes con discapacidad. Los informes mencionan dificultades relacionadas con la formación docente, la falta de recursos y las limitaciones presentes en la implementación de políticas inclusivas dentro de los contextos escolares.

Antecedentes a nivel nacional

En el contexto nacional, se encuentra el estudio desarrollado por Lizarazo (2023), titulado “Educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual desde las prácticas pedagógicas en educación básica primaria en Colombia, realizado en Yopal, Casanare”. El estudio estuvo dirigido al análisis de prácticas pedagógicas relacionadas con la atención a la diversidad en educación básica primaria.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y paradigma interpretativo. Los resultados mostraron dificultades relacionadas con la formación

docente y con la implementación de estrategias pedagógicas dirigidas a estudiantes con discapacidad intelectual. También se identificó que instrumentos como el PIAR no siempre logran reflejarse en las prácticas escolares. Este estudio resulta relevante para la presente investigación debido a que aborda situaciones relacionadas con las barreras pedagógicas y las condiciones institucionales presentes en los procesos inclusivos.

Hernández (2020) desarrolló en Bogotá una investigación titulada “Educación de calidad digna: estrategia pedagógica para la formación de estudiantes de primaria con discapacidad cognitiva leve”. El propósito del estudio estuvo relacionado con la búsqueda de alternativas pedagógicas para mejorar los procesos educativos de esta población estudiantil.

Los resultados mostraron dificultades relacionadas con el desconocimiento de políticas educativas, la falta de herramientas pedagógicas y las limitaciones presentes en su implementación. El estudio también resaltó la importancia de la flexibilización curricular, el acompañamiento docente y el trabajo conjunto con las familias dentro de los procesos educativos.

Clovet (2021) desarrolló una investigación titulada “El proceso de inclusión educativa en los estudiantes con discapacidad: las barreras para el docente, realizada en instituciones educativas de Cúcuta”. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo y estuvo centrado en las percepciones docentes frente a las barreras presentes en los procesos de inclusión educativa.

Los resultados identificaron dificultades relacionadas con las prácticas pedagógicas y con las condiciones necesarias para responder a la diversidad en el aula. También se reconoció la necesidad de implementar estrategias más acordes con las características de los estudiantes y con las realidades institucionales presentes en los contextos escolares.

Los estudios revisados muestran dificultades comunes relacionadas con la formación docente, los recursos institucionales y las estrategias pedagógicas utilizadas

en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual. También permiten reconocer avances y tensiones presentes en la implementación de prácticas inclusivas dentro de las instituciones educativas.

Teorías que sustentan la investigación

Teoría de las Inteligencias Múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Gardner (1983), plantea que la inteligencia no corresponde a una capacidad única, sino a diferentes habilidades presentes en los individuos. Este enfoque reconoce que cada estudiante aprende de manera distinta, interactúa con el conocimiento desde su propia trayectoria y desarrolla formas particulares para resolver problemas en su entorno.

Las ideas de Gardner se relacionan con enfoques pedagógicos como el constructivismo, el cual entiende el aprendizaje como una experiencia activa en la que el estudiante construye conocimientos a partir de la interacción con el entorno. El aprendizaje no ocurre únicamente mediante la transmisión de información, sino también a través de la exploración, la interacción y las relaciones que surgen en el aula.

La teoría de las inteligencias múltiples reconoce diversas formas de inteligencia, entre ellas la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Estas inteligencias representan distintas maneras de comprender la realidad y de desenvolverse dentro de los escenarios educativos y sociales.

En el ámbito educativo, este enfoque lleva a reconocer que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Por esta razón, las prácticas pedagógicas requieren estrategias más flexibles y variadas, acordes con las características y necesidades presentes en el aula. El docente tiene un papel importante en la selección de propuestas de aprendizaje que respondan a la diversidad del grupo y a las diferentes capacidades de los estudiantes.

La teoría también cuestiona el uso exclusivo de pruebas estandarizadas para valorar la inteligencia, debido a que estas no siempre logran reflejar todas las habilidades presentes en los estudiantes. Esta situación ha generado discusiones sobre la necesidad de desarrollar formas de evaluación más amplias y cercanas a las situaciones reales de aprendizaje.

Las propuestas derivadas de este enfoque han influido en prácticas relacionadas con el trabajo colaborativo, la expresión artística, el aprendizaje basado en experiencias y la resolución de problemas en escenarios educativos. Estas estrategias reconocen diferentes capacidades y favorecen formas diversas de participación escolar.

En contextos de educación inclusiva, la teoría cobra importancia porque contribuye a reconocer las potencialidades de los estudiantes con discapacidad intelectual y las distintas maneras en que participan dentro de los procesos educativos. La diversidad forma parte de la realidad escolar y exige propuestas pedagógicas más abiertas a las características de cada estudiante.

La aplicación de esta teoría también enfrenta dificultades dentro de sistemas educativos centrados en evaluaciones homogéneas y prácticas tradicionales de enseñanza. Por ello, todavía existen desafíos relacionados con la formación docente, las adaptaciones curriculares y la implementación de estrategias acordes con la diversidad.

Los aportes de Gardner mantienen su vigencia para analizar las prácticas pedagógicas en escenarios inclusivos y para reconocer que las capacidades de los estudiantes pueden manifestarse de diversas maneras dentro de la experiencia escolar.

Teoría Constructivista

El constructivismo ha tenido amplia influencia en el ámbito educativo debido a su interés por comprender cómo los estudiantes construyen el conocimiento a partir de la interacción con el entorno. Este enfoque reconoce que el aprendizaje no ocurre de

manera pasiva, sino mediante experiencias de exploración, reflexión e interpretación de la realidad.

El estudiante participa activamente en el aprendizaje al relacionar los nuevos contenidos con conocimientos previos y referentes adquiridos. La exploración, el diálogo y la resolución de problemas cobran importancia dentro de las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula.

El constructivismo también resalta el papel del docente como acompañante del aprendizaje. Las prácticas pedagógicas buscan generar espacios de participación y situaciones cercanas a la realidad de los estudiantes, mediante actividades relacionadas con el trabajo colaborativo, la contextualización de contenidos y el análisis de situaciones cotidianas.

Piaget (1970) plantea que el aprendizaje se desarrolla mediante procesos de asimilación y acomodación, a través de los cuales el sujeto reorganiza sus estructuras cognitivas frente a nuevas situaciones. Sus aportes ayudan a reconocer que el desarrollo cognitivo ocurre de manera progresiva y que las características del estudiante deben ser consideradas dentro de las prácticas de enseñanza.

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978) aporta elementos importantes para comprender la influencia de la interacción social en el aprendizaje. El autor reconoce que las capacidades cognitivas se desarrollan mediante el diálogo, la colaboración y las relaciones construidas con otras personas dentro de determinados contextos culturales.

Uno de los principales aportes de Vygotsky corresponde a la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre lo que el estudiante puede realizar de manera independiente y aquello que logra con el acompañamiento de otros. Este planteamiento resalta la importancia del apoyo pedagógico y de las experiencias compartidas dentro de la dinámica educativa.

En contextos de educación inclusiva, los aportes socioculturales ayudan a reconocer que todos los estudiantes pueden desarrollar habilidades y participar en las actividades de aprendizaje cuando existen acompañamiento, mediación pedagógica y condiciones favorables dentro del entorno educativo. El trabajo colaborativo y las relaciones construidas en el aula tienen importancia en la participación de estudiantes con discapacidad intelectual.

El constructivismo ha influido en metodologías pedagógicas centradas en la participación de los estudiantes y en propuestas cercanas a su realidad. Estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el trabajo colaborativo y el uso de situaciones contextualizadas continúan presentes dentro de las prácticas educativas actuales.

El avance de las tecnologías educativas también ha generado nuevas posibilidades para desarrollar ambientes de aprendizaje más flexibles, incorporando recursos y estrategias acordes con las necesidades de los estudiantes y con las características de las instituciones educativas.

Los aportes de Piaget y Vygotsky mantienen importancia para comprender las prácticas pedagógicas desarrolladas en escenarios inclusivos, especialmente en aspectos como la participación, las formas de aprendizaje y la atención a la diversidad escolar.

Bases Teóricas

Inclusión educativa

La inclusión educativa ha adquirido importancia dentro de los contextos escolares debido a la necesidad de responder a la diversidad presente en las aulas. Las instituciones educativas enfrentan el reto de atender estudiantes con diferentes características, ritmos de aprendizaje y condiciones sociales, situación que exige

transformaciones en las prácticas pedagógicas y en las formas de participación dentro de la escuela.

En muchos contextos educativos todavía aparecen dificultades relacionadas con la adaptación al entorno escolar y con las oportunidades de participación de algunos estudiantes. Frente a esta realidad, la inclusión educativa surge como una alternativa orientada a garantizar el derecho a la educación y a generar condiciones más equitativas dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La inclusión educativa ha sido ampliamente abordada por organismos internacionales. Al respecto, la UNESCO (2009) plantea que:

La inclusión es un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo educar a todos los niños (UNESCO, 2009, p. 14).

Estos planteamientos muestran que la inclusión educativa no se limita únicamente al acceso al sistema escolar, sino que involucra transformaciones en las dinámicas institucionales y pedagógicas.

Parrilla Latas (2002) sostiene que la inclusión educativa guarda relación con el reconocimiento de todos los miembros de la comunidad educativa en igualdad de derechos y oportunidades.

Ainscow (2001) relaciona la inclusión con la identificación y eliminación de barreras que limitan la presencia, la participación y el aprendizaje de los estudiantes. El autor plantea:

“La inclusión educativa se relaciona con la identificación y eliminación de las barreras que limitan la presencia, la participación y el logro de los estudiantes. Esto implica un compromiso constante por parte de las instituciones educativas para revisar sus prácticas, culturas y políticas, con el fin de responder de manera efectiva a la diversidad del alumnado” (p. 23).

La inclusión educativa reconoce la diversidad como parte de la realidad escolar. Esto implica generar espacios donde los estudiantes puedan interactuar, participar y desarrollar experiencias de aprendizaje acordes con sus necesidades y posibilidades. La participación y el trabajo colaborativo adquieren importancia porque favorecen la convivencia y las relaciones dentro del contexto educativo.

Por su parte, (Echeita Sarrionandia, 2008) plantea que:

“La educación inclusiva debe entenderse como un proceso de mejora sistemática que busca eliminar las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. No se trata únicamente de integrar a quienes presentan necesidades educativas especiales, sino de transformar la escuela para que sea capaz de educar a todos sin excepción, reconociendo la diversidad como un valor y no como un problema” (Echeita Sarrionandia, 2008, p. 45).

La implementación de la inclusión educativa también enfrenta dificultades relacionadas con la falta de recursos, la escasa formación docente y algunas actitudes negativas frente a la diversidad. Estas situaciones continúan generando barreras que limitan la participación de estudiantes con discapacidad dentro de las instituciones educativas.

Por esta razón, resulta necesario fortalecer los procesos de formación docente y promover prácticas pedagógicas más cercanas a las necesidades reales del contexto escolar.

Modelo de inclusión educativa

El modelo de inclusión educativa hace referencia a la manera como los principios de la inclusión se desarrollan dentro de las prácticas pedagógicas y de la organización institucional. Su propósito no se limita únicamente al acceso de los estudiantes al sistema educativo, sino que involucra condiciones relacionadas con la participación, el aprendizaje y la permanencia escolar.

Ainscow (2001) plantea que la inclusión educativa exige identificar y disminuir las barreras que dificultan la participación de los estudiantes. Esto implica revisar las prácticas desarrolladas dentro de la escuela y las formas como las instituciones responden a las particularidades de los estudiantes.

En el contexto de la presente investigación, este modelo tiene relación con los aportes de docentes y familias frente a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Los testimonios permiten reconocer situaciones vinculadas con las prácticas pedagógicas, las adaptaciones curriculares y las condiciones institucionales presentes en el contexto estudiado.

La inclusión educativa involucra cambios en las dinámicas escolares y en las relaciones construidas en clase. Las experiencias identificadas muestran que la atención a la diversidad depende tanto del compromiso docente como de las condiciones institucionales y del acompañamiento brindado a los estudiantes.

Discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual se relaciona con limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, las cuales influyen en habilidades conceptuales, sociales y prácticas desarrolladas por la persona en diferentes contextos. Verdugo Alonso (2011) señala que estas limitaciones pueden afectar la manera como el individuo responde a las exigencias de la vida cotidiana y requieren apoyos específicos acordes con sus necesidades.

Palacios y Romañach (2006) plantean que la discapacidad no debe interpretarse únicamente desde una mirada clínica o individual. Los autores consideran que las barreras sociales y culturales también influyen en las oportunidades de participación de las personas con discapacidad dentro de distintos escenarios sociales y educativos.

La discapacidad intelectual representa retos importantes para las prácticas pedagógicas y para las dinámicas de enseñanza desarrolladas en el aula de clase. Los docentes requieren estrategias pedagógicas más flexibles acordes con las características y necesidades de los estudiantes

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), citada por Verdugo (2009), señala que la discapacidad intelectual involucra limitaciones en habilidades conceptuales, sociales y prácticas, manifestadas antes de los 18 años. El organismo también resalta la importancia de ofrecer apoyos individualizados que favorezcan la participación de las personas en diferentes contextos de la vida cotidiana.

La discapacidad intelectual puede estar asociada a factores genéticos, prenatales, perinatales o postnatales. Sin embargo, el interés educativo no debe centrarse únicamente en el diagnóstico, sino también en las capacidades y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.

La discapacidad intelectual requiere una mirada que integre aspectos pedagógicos, sociales y humanos. Esto implica reconocer la diversidad presente en las instituciones educativas y desarrollar actividades pedagógicas más acordes con las necesidades reales de los estudiantes.

Formación de estudiantes con discapacidad intelectual

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual involucra aspectos académicos, sociales y emocionales que influyen en su participación dentro del contexto escolar. La educación de esta población estudiantil no se limita únicamente a la transmisión de contenidos, sino que también requiere procesos de aprendizaje que favorezcan la interacción, la participación y el acompañamiento pedagógico.

Las prácticas pedagógicas desarrolladas con estudiantes con discapacidad intelectual requieren reconocer las diferencias presentes en el aula. Los docentes

enfrentan el reto de adaptar actividades, flexibilizar contenidos y utilizar estrategias más cercanas a las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

El enfoque constructivista aporta elementos importantes para comprender el aprendizaje desde las dinámicas de aula y la interacción con el entorno. Vygotsky y Cole (1978) resaltan la influencia de la interacción social y del acompañamiento pedagógico en el desarrollo de habilidades cognitivas. Por su parte, Piaget (1970) plantea que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante reorganiza conocimientos previos a partir de nuevas experiencias.

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Gardner (1983), reconoce diferentes maneras de aprender y participar dentro de los contextos educativos. Este enfoque ayuda a valorar las capacidades de los estudiantes y resalta la necesidad de utilizar estrategias pedagógicas variadas dentro del aula.

En el ámbito educativo, la formación de estudiantes con discapacidad intelectual requiere apoyos pedagógicos y situaciones de interacción social que favorezcan su participación escolar. El trabajo colaborativo, la comunicación y las actividades desarrolladas en contextos cercanos a la realidad de los estudiantes cobran importancia dentro de estos procesos educativos, debido a que la inclusión educativa busca garantizar el derecho a la educación y reconocer las capacidades de los estudiantes en su proceso de formación.

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual exige propuestas pedagógicas más abiertas a la diversidad y a las características de cada estudiante. Esto implica avanzar hacia prácticas pedagógicas que favorezcan la participación, el aprendizaje y las oportunidades de interacción dentro de la escuela.

Bases Legales

La presente investigación se sustenta en disposiciones jurídicas relacionadas con el derecho a la educación y con la atención de las personas con discapacidad dentro del contexto colombiano. Estas normas orientan la implementación de acciones dirigidas a garantizar la participación y el acceso de los estudiantes a escenarios educativos más equitativos.

La Constitución Política de Colombia (1991) establece principios relacionados con la igualdad, la dignidad humana y la protección de los derechos fundamentales. El artículo 13 señala que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley y reconoce la obligación del Estado de proteger especialmente a quienes se encuentren en condiciones de vulnerabilidad, entre ellos las personas con discapacidad. Por su parte, el artículo 67 define la educación como un derecho y un servicio público con función social, aspecto que respalda la necesidad de garantizar condiciones de acceso, permanencia y participación dentro del sistema educativo.

La Ley 115 de 1994, conocida como Ley General de Educación, establece en su artículo 46 la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades excepcionales y contempla su integración al servicio educativo. Esta normativa resalta la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas y las dinámicas escolares a las características de los estudiantes.

La Ley 1098 de 2006, correspondiente al Código de la Infancia y la Adolescencia, reconoce el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes sin ningún tipo de discriminación. La normativa enfatiza el interés superior del menor y resalta la importancia de generar condiciones educativas acordes con sus necesidades y particularidades.

La Ley 1346 de 2009, mediante la cual Colombia ratifica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, reafirma el compromiso estatal con la

educación inclusiva. El artículo 24 reconoce el derecho de las personas con discapacidad a recibir educación en igualdad de condiciones y plantea la necesidad de eliminar barreras y desarrollar ajustes razonables dentro del sistema educativo.

La Ley 1618 de 2013 establece disposiciones orientadas a garantizar el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Entre sus planteamientos se encuentra la eliminación de barreras en el acceso a la educación y la implementación de acciones dirigidas a favorecer la participación de esta población dentro de distintos contextos sociales y educativos.

En el ámbito reglamentario, el Decreto 1421 de 2017 define lineamientos relacionados con la atención educativa de personas con discapacidad en Colombia. Esta normativa incorpora el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como herramienta para responder a las necesidades específicas de los estudiantes y favorecer su participación dentro de los procesos escolares.

El Decreto 1075 de 2015, correspondiente al Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, reúne disposiciones relacionadas con el sistema educativo colombiano e incorpora lineamientos vinculados con la atención a la diversidad y la inclusión educativa en los diferentes niveles de formación.

En relación con la normativa reciente, la Ley 2216 de 2022 y la Ley 2383 de 2024 resaltan la importancia de promover entornos educativos más incluyentes y de fortalecer aspectos relacionados con el bienestar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. De igual manera, la Ley 2420 de 2024 incorpora medidas relacionadas con la nivelación escolar, aspecto importante para estudiantes que requieren apoyos y acompañamiento pedagógico diferenciado.

El marco legal colombiano evidencia avances importantes frente al reconocimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad y frente a la necesidad de disminuir barreras dentro de las instituciones educativas. Estas disposiciones guardan relación con la presente investigación porque respaldan la

atención a la diversidad y las prácticas pedagógicas desarrolladas con estudiantes con discapacidad intelectual dentro del contexto escolar.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la Investigación

La investigación científica en el ámbito educativo exige procedimientos metodológicos que faciliten el análisis y la interpretación de los fenómenos presentes en la realidad escolar. Arias (2016) señala que la investigación constituye un proceso metódico sustentado en la observación, el análisis y la interpretación de los fenómenos estudiados.

En la presente investigación, el conocimiento se construye a partir de la interpretación de los hallazgos obtenidos en el contexto estudiado y de las experiencias compartidas por los actores educativos. El estudio no se limita a describir la realidad, sino que busca interpretarla desde una perspectiva inclusiva y aportar elementos teóricos relacionados con la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Paradigma

El paradigma de investigación orienta la manera en que se interpreta la realidad y se comprende el fenómeno estudiado. En la presente investigación se adopta el paradigma interpretativo, debido a que permite aproximarse a las situaciones, percepciones y significados construidos por los actores educativos en relación con la inclusión educativa.

Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que la investigación cualitativa busca comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, a partir de sus vivencias, interacciones y formas de interpretar la realidad.

La adopción de este paradigma resulta pertinente para comprender las experiencias de docentes y familias frente a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del contexto escolar estudiado. Las prácticas pedagógicas, las relaciones sociales y las condiciones institucionales forman parte de una realidad construida desde la interacción de los actores educativos.

El paradigma interpretativo reconoce la naturaleza subjetiva e intersubjetiva de las dinámicas presentes en el contexto educativo y exige una participación reflexiva de la investigadora durante el proceso de interpretación de los hallazgos.

Enfoque

La presente investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, centrado en la comprensión de las experiencias, vivencias y significados construidos por los actores educativos en relación con la inclusión educativa y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, de acuerdo con esto, Hecker & Kalpokas (2023) definen a la misma como:

Un enfoque de investigación en ciencias sociales, en el que se indaga acerca del porqué de un objeto de estudio en determinado lugar, este parte de la comunicación e interacción con los demás, para conocer las vivencias desde un punto de vista reflexivo, en el que se establece la interpretación de las acciones del individuo en un escenario determinado (p. 26).

El enfoque cualitativo resulta pertinente para esta investigación porque posibilita interpretar las percepciones de los participantes dentro del contexto escolar estudiado. Las dinámicas educativas se comprenden a partir de las vivencias de los actores y de las relaciones construidas en el entorno institucional.

Método

La presente investigación adopta la fenomenología como método de estudio, debido a que permite interpretar las vivencias de los sujetos y la forma en que construyen sentido dentro de su realidad cotidiana. Este método resulta coherente con la naturaleza del fenómeno investigado, centrado en la inclusión educativa y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Heidegger (2006) plantea que la fenomenología se relaciona con la comprensión del ser en el mundo, desde una perspectiva ontológica que reconoce la relación entre el sujeto y su entorno. Esta mirada permite interpretar la vida humana considerando el contexto en el que se desarrollan las situaciones de los participantes.

Los aportes de Heidegger orientaron la interpretación de los relatos de docentes y familias frente a la inclusión educativa. Las dinámicas pedagógicas, las relaciones escolares y las situaciones presentes en el contexto forman parte del análisis desarrollado durante el proceso investigativo.

Fases del Método

La fenomenología, desde los planteamientos de Heidegger (2006), orienta un proceso investigativo centrado en la interpretación de los sentidos construidos por los sujetos en su contexto. Aunque el autor no establece fases metodológicas de manera explícita, sus aportes orientan el desarrollo de la presente investigación en tres momentos fundamentales.

Fase I. Destrucción

En esta fase se delimita el objeto de estudio mediante la contextualización del problema y la formulación de los objetivos de la investigación. También se construye el marco referencial a partir de teorías relacionadas con la inclusión educativa y la

discapacidad intelectual. Del mismo modo, se diseña y aplica el instrumento de recolección de información de acuerdo con los propósitos del estudio.

Fase II. Reducción

Esta fase corresponde al tratamiento de la información obtenida mediante la identificación de elementos emergentes presentes en los testimonios de los participantes. El proceso implica la organización y categorización de los datos para facilitar su análisis e interpretación.

Fase III. Construcción fenomenológica

En esta fase se integran e interpretan los hallazgos obtenidos durante el proceso investigativo, con el propósito de construir un aporte teórico relacionado con la inclusión educativa y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual en la institución educativa objeto de estudio.

La interpretación de las experiencias de docentes y familias permite comprender las dinámicas presentes en los procesos de inclusión educativa dentro del contexto escolar investigado.

Escenario de la investigación

El escenario de la investigación corresponde al contexto donde se desarrolla el fenómeno estudiado y donde es posible interpretar las experiencias y dinámicas presentes en la realidad educativa. Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que el contexto investigativo constituye el espacio en el que ocurren los hechos y donde el investigador interpreta las realidades desde la perspectiva de los actores involucrados.

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, ubicada en el municipio de Saladoblanco, al sur del departamento del Huila, Colombia, específicamente en la vereda El Alto, zona rural. La institución, de carácter

oficial, atiende población urbana y rural, en un contexto marcado por diversas realidades sociales y culturales.

La institución cuenta con 23 sedes educativas, de las cuales 2 son urbanas y 21 rurales, distribuidas en diferentes veredas del municipio. En estas sedes se ofrece formación en los niveles de transición, básica primaria, básica secundaria y media académica, con una población aproximada de 1.845 estudiantes.

Desde el horizonte institucional, la formación estudiantil integra aspectos académicos, sociales y humanos, en coherencia con los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional. La inclusión educativa hace parte de este proceso mediante estrategias pedagógicas y ajustes razonables relacionados con la atención a las diferentes formas de aprendizaje identificadas en el aula, especialmente en estudiantes con discapacidad.

En el contexto sociocultural, la población estudiantil proviene principalmente de estratos socioeconómicos 1 y 2, situación que influye en el acceso a recursos educativos y tecnológicos. La dinámica económica del municipio se sustenta en actividades agrícolas, especialmente en el cultivo de café, aspecto que también influye en la permanencia escolar debido a la vinculación de algunos estudiantes a actividades laborales en determinados periodos.

También se identifican problemáticas sociales que afectan el ámbito educativo, entre ellas el consumo de sustancias psicoactivas, el embarazo adolescente y la deserción escolar asociada a factores económicos y sociales. Estas situaciones inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas.

La institución educativa constituye un escenario adecuado para el desarrollo de la investigación, debido a que permite analizar las experiencias relacionadas con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual desde las prácticas pedagógicas y las dinámicas escolares presentes en el aula.

Informante clave

La selección de los informantes clave permitió acceder a experiencias y percepciones relacionadas con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del contexto escolar estudiado. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) señalan que, en la investigación cualitativa, los participantes se seleccionan de acuerdo con su experiencia y relación con el fenómeno investigado.

Los informantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, considerando su experiencia y participación en procesos de inclusión educativa. También se tuvo en cuenta su disposición para participar en la investigación y compartir sus experiencias dentro del contexto escolar.

La selección de los participantes respondió a criterios relacionados con su vinculación directa con el escenario investigado y con su conocimiento sobre la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Con base en estos criterios, los informantes quedaron constituidos de la siguiente manera:

Tabla 1.
Descripción de los informantes Clave

Informantes	Descripción	Código
Docentes	Docente de básica primaria. 12 años de experiencia. Experiencia con estudiantes con discapacidad intelectual	DIE1

Tabla 1. (cont.),
Descripción de los Informantes Clave

Docentes	Docente de básica primaria 14 años de experiencia No posee experiencia con estudiantes de discapacidad.	DIE2
	Docente de básica secundaria 5 años de experiencia Labora con estudiantes con discapacidad	DIE3
	Docente de educación básica secundaria 9 años de experiencia Labora con estudiantes de discapacidad	DIE4
Padres de familia	Madre de estudiante de básica primaria con discapacidad intelectual	AEDI1
	Madre de estudiante de básica secundaria con discapacidad intelectual	AEDI2

Tal como se presenta, los informantes quedaron conformados por seis sujetos, quienes participaron activamente en el desarrollo de la investigación y aportaron información relevante para el cumplimiento de los objetivos planteados

Instrumentos de Recolección de la Información

En la presente investigación se seleccionaron técnicas e instrumentos de recolección de información acordes con el enfoque cualitativo y con la naturaleza del fenómeno estudiado. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que las técnicas de recolección en la investigación cualitativa permiten interpretar experiencias, percepciones y significados contruidos por los participantes a partir de la interacción con el investigador.

La investigación cualitativa da importancia a las experiencias humanas y a las relaciones contruidas dentro del entorno educativo, aspecto que favorece la interpretación de los significados presentes en la realidad escolar.

De acuerdo con el enfoque fenomenológico asumido, se seleccionó la entrevista semiestructurada como técnica principal de recolección de información. Esta técnica

permitió desarrollar un diálogo abierto con los participantes y profundizar en sus experiencias relacionadas con la inclusión educativa y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que la entrevista semiestructurada se apoya en un guion de preguntas previamente definido que orienta la conversación sin limitar la espontaneidad de las respuestas.

La entrevista semiestructurada facilitó la recolección de experiencias, percepciones y significados construidos por los participantes en torno al fenómeno estudiado. El guion permitió mantener relación con los objetivos de la investigación y orientar el diálogo hacia aspectos relevantes de la inclusión educativa.

Esta técnica resulta coherente con el enfoque fenomenológico porque permite aproximarse a las experiencias vividas por los participantes desde su propia perspectiva (Arias, 2016). La interacción directa con los docentes favoreció la interpretación de situaciones y experiencias relacionadas con las prácticas pedagógicas inclusivas desarrolladas en la institución educativa.

El proceso de recolección de la información se desarrolló mediante las siguientes acciones:

1. Se realizó una visita inicial a la institución educativa con el propósito de establecer un primer acercamiento institucional y socializar los objetivos de la investigación con el rector.
2. Se llevó a cabo la selección de los informantes clave, de acuerdo con los criterios previamente definidos para la investigación.
3. Posteriormente, se efectuó una reunión con los participantes para explicar el propósito del estudio, resolver inquietudes relacionadas con el proceso investigativo y generar un ambiente de confianza que favoreciera la participación.
4. Se realizaron encuentros individuales con cada informante, en los cuales se acordó el cronograma de aplicación de las entrevistas y se solicitó la autorización para el uso del grabador de voz, garantizando el consentimiento informado y la confidencialidad de la información suministrada.

5. Se procedió a la aplicación de la entrevista semiestructurada en un ambiente que favoreció la expresión libre y reflexiva de las experiencias de los participantes. Durante este proceso se promovió una interacción respetuosa y abierta, orientada a profundizar en las vivencias y percepciones de los docentes frente al fenómeno estudiado.
6. Finalmente, se realizó el cierre del proceso investigativo en la institución educativa, expresando agradecimiento a los participantes por su disposición y colaboración en el desarrollo de la investigación.

Criterios de Rigor Científico

El enfoque cualitativo exige criterios de rigor científico que respalden la coherencia y validez de los hallazgos obtenidos durante el proceso investigativo. Lincoln y Guba (1985) plantean criterios como la credibilidad, la transferibilidad, la dependibilidad y la confirmabilidad, los cuales orientan la rigurosidad del estudio y la interpretación de los resultados.

La credibilidad estuvo relacionada con la interpretación de las experiencias y percepciones expresadas por los participantes. Para ello, se consideraron los testimonios de los informantes clave y su relación con el contexto donde se desarrolló la investigación. Este criterio permitió mantener coherencia entre los hallazgos y las experiencias compartidas por los actores educativos.

La transferibilidad se vinculó con la posibilidad de considerar los hallazgos en contextos con características similares. Las experiencias y percepciones de los docentes permitieron generar interpretaciones relacionadas con otros escenarios educativos donde se desarrollan procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual.

La dependibilidad estuvo asociada con la consistencia del proceso investigativo y con la coherencia entre el enfoque metodológico, las técnicas empleadas y el análisis de la información. Este criterio se fortaleció mediante la descripción organizada de las fases, instrumentos y procedimientos desarrollados durante la investigación.

La confirmabilidad se relacionó con la interpretación de los hallazgos a partir de los datos obtenidos durante el proceso investigativo, procurando mantener correspondencia entre los testimonios de los participantes, el análisis realizado y las interpretaciones construidas.

Estos criterios ayudaron a mantener coherencia entre la información recolectada, el análisis y la interpretación de los resultados, además de respaldar el rigor del estudio.

Proceso para la Interpretación de la Información

La interpretación de la información se desarrolló desde la perspectiva fenomenológica de Heidegger (2006), centrada en comprender las vivencias de los participantes y la forma en que construyen sentido frente al fenómeno estudiado.

El análisis de la información implicó un proceso de organización, categorización e interpretación de los hallazgos obtenidos durante la investigación. La categorización permitió agrupar los elementos emergentes presentes en los testimonios de los participantes y establecer relaciones entre sus experiencias y la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual.

El análisis se estructuró en tres niveles de interpretación:

Nivel de interpretación: Dasein

Corresponde al nivel más concreto del análisis, en el cual se identifican las expresiones, vivencias y sentidos aportados por los participantes, lo que posibilita una aproximación a la realidad desde la experiencia directa de los informantes.

Nivel de interpretación: Fenómenos

En este nivel se organizaron los elementos emergentes del Dasein para identificar relaciones, regularidades y significados compartidos entre las experiencias de los participantes.

Nivel de interpretación: Categorías

Corresponde al nivel de mayor abstracción del análisis, donde los fenómenos identificados se integraron en categorías más amplias relacionadas con el objeto de estudio. Estas categorías orientaron la construcción del aporte teórico de la investigación.

Desarrollo del análisis

Para el desarrollo del análisis se elaboraron redes fenomenológicas entendidas como representaciones que permitieron visualizar las relaciones entre los elementos interpretados y facilitar la organización de la información. Estas redes emergieron de la relación entre el Dasein y los fenómenos identificados durante el proceso investigativo.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Tratamiento de los Hallazgos Recolectados

El tratamiento de la información en la investigación cualitativa comprende un proceso de organización, análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos mediante la entrevista semiestructurada aplicada a los informantes clave.

Hecker y Kalpokas (2023) señalan que este proceso inicia con la organización de los datos y continúa con su estructuración mediante procesos de categorización e interpretación (p. 57). El análisis cualitativo permite interpretar las experiencias, percepciones y significados contruidos por los participantes en relación con el fenómeno investigado.

De acuerdo con el enfoque fenomenológico asumido en la investigación, se desarrolló un proceso metodológico dirigido a organizar, analizar e interpretar la

información recolectada para la construcción del aporte teórico. Para ello, se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Transcripción de los testimonios, pasando la información del formato de audio al formato escrito para facilitar su organización, lectura e interpretación.
- Organización de la información en tablas de análisis, donde se estructuraron elementos del método fenomenológico como Dasein, fenómenos y categorías, en coherencia con los planteamientos de Heidegger (2006).
- Definición de categorías de análisis relacionadas con el modelo de inclusión educativa, la formación de estudiantes con discapacidad intelectual y las implicaciones de la inclusión educativa en los procesos formativos.
- Construcción de redes fenomenológicas a partir de los fenómenos identificados para visualizar las relaciones entre los elementos emergentes del análisis. Para ello, se utilizó el software Atlas.ti, versión 9.0, herramienta que facilitó la organización y representación de la información interpretada.
- Desarrollo del análisis interpretativo mediante la presentación de cada categoría, seguida de las tablas de organización de la información, la interpretación de los fenómenos y las redes fenomenológicas correspondientes. Este análisis permitió interpretar los elementos del Dasein a partir de los referentes teóricos y de las experiencias expresadas por los participantes.

Estructuración y Categorización

La estructuración y categorización forman parte del tratamiento de la información en la investigación cualitativa, debido a que permiten organizar e interpretar los datos obtenidos durante el proceso investigativo. La estructuración facilitó la organización sistemática de la información recolectada mediante tablas de análisis que permitieron visualizar y relacionar los elementos emergentes del estudio. Hernández Sampieri et al.

(2014) señalan que este proceso contribuye al análisis e interpretación de la información dentro de la investigación cualitativa.

La categorización corresponde al proceso de organización y agrupación de la información a partir de elementos de significado presentes en los testimonios de los participantes. Este procedimiento facilitó la identificación de aspectos relevantes relacionados con el fenómeno investigado y la construcción de unidades de análisis coherentes con el estudio.

Las categorías definidas en la presente investigación guardan relación con los fundamentos teóricos desarrollados en la sección II, especialmente con los referentes asociados al modelo de inclusión educativa y a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Análisis de las categorías emergentes

Categoría Modelo de Inclusión Educativa

La presente categoría responde al objetivo específico relacionado con el análisis del modelo de inclusión educativa en el contexto institucional. Su propósito consiste en analizar las prácticas inclusivas desarrolladas en el aula, especialmente en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual y en las dinámicas pedagógicas presentes en el escenario de estudio.

En el ámbito teórico, la inclusión educativa se entiende como un proceso orientado a garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad y a reconocer la diversidad presente en los escenarios educativos.

El modelo de inclusión educativa promueve la igualdad de oportunidades y la participación de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La investigación se centra en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual y en las situaciones identificadas dentro de la institución educativa.

Esta categoría permite interpretar las experiencias de los docentes frente a las prácticas pedagógicas inclusivas, así como las dificultades, estrategias y situaciones presentes en la atención educativa de estudiantes con discapacidad intelectual. El análisis busca reconocer cómo se desarrolla la inclusión educativa dentro de la realidad escolar abordada en la investigación.

A continuación, se presenta la organización de la información correspondiente a esta categoría, a partir de las experiencias y percepciones expresadas por los docentes participantes.

Tabla 2.
Estructuración de la Categoría Modelo de Inclusión Educativa

Categoría	Fenómenos	Dasein
Modelo de inclusión educativa	Concepto de educación inclusiva	Estrategia del Ministerio Diversidad de capacidades Adaptaciones de las prácticas pedagógicas Participación Garantía del derecho a la educación Diferencias y ritmos de aprendizaje
	Directrices o políticas institucionales	Construcción de Planes DUA, PIAR, PEI Decretos Currículos flexibles Política de educación inclusiva Retroalimentación constructiva Adaptación de actividades

Tabla 2. (cont.)**Estructuración de la Categoría Modelo de Inclusión Educativa**

Estrategias didácticas o metodológicas para la participación estudiantil	Construcción de conocimientos
	Discapacidad intelectual
	Comprensión de los fenómenos
	Actividades diversas
	Tecnologías
	Metodología tradicional
	Metodologías diferenciales
	Acompañamiento
Trabajo colaborativo	Evaluación pedagógica
	Derechos de aprendizaje
	Socialización
	Reuniones periódicas
	Diálogo
	Actividades para compartir

En relación con el fenómeno denominado “concepto de educación inclusiva”, se analizan las percepciones de los actores educativos para interpretar la manera en que la inclusión educativa se desarrolla dentro del contexto institucional y es asumida en las prácticas del aula. Las experiencias expresadas por los participantes muestran diferentes formas de comprender la inclusión educativa, asociadas al reconocimiento de la diversidad y a la necesidad de garantizar la participación de todos los estudiantes en los procesos formativos.

El fenómeno “concepto de educación inclusiva” se relaciona con el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes dentro del contexto escolar (UNESCO, 2017). Este enfoque reconoce la diversidad presente en las instituciones educativas y plantea prácticas acordes con las características y necesidades de los estudiantes, más allá de una visión centrada únicamente en la educación especial.

La inclusión educativa también responde a lineamientos de política pública relacionados con el derecho a la educación y con cambios en las prácticas pedagógicas, la organización institucional y las dinámicas de participación dentro del aula. En el

contexto investigado, los testimonios de los docentes muestran cómo la inclusión educativa es asumida desde las experiencias cotidianas, las necesidades del entorno escolar y los desafíos presentes en la atención a la diversidad.

A continuación, se presentan algunos testimonios representativos que sustentan este fenómeno:

DIE1: “Bueno, para mí la educación inclusiva es la aplicación de una estrategia dictada por el ministro de Educación con miras a fortalecer componentes cognitivos en estudiantes con dificultades, particularmente con discapacidades. Esta educación no solamente se enfoca en estudiantes con dificultades de aprendizaje, sino también con otras dificultades de carácter físico, puede ser, como discapacidades para la movilidad o de otro tipo”.

DIE2: “Bueno, para mí la educación inclusiva son las adaptaciones o los ajustes que yo le realizo a la práctica pedagógica para así responder a la diversidad del aula, de tal forma que todos los estudiantes, sin importar pues sus condiciones físicas, cognitivas o sociales, puedan participar activamente del proceso educativo y pues aprendan junto a sus compañeros”.

DIE3: “La educación inclusiva es el proceso que busca garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, teniendo en cuenta sus diferencias y ritmos de aprendizaje, y atendiendo casos de necesidades educativas especiales”.

DIE4: “La educación inclusiva es un proceso que garantiza el derecho a una educación de calidad para todos, adaptando prácticas pedagógicas, actitudes y entornos para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual, aprendan y se desarrollen plenamente”.

AEDI1: “Bueno, me parece que es muy importante, ya que no sólo cobija a la comunidad educativa, sino a todo lo que se refiere a la integración de estudiantes con necesidades especiales, también abarca la diversidad de género, orientación sexual, religión y antecedentes culturales, entre otras cosas”.

AEDI2: “Yo lo veo como algo bueno, porque ahora sí se tiene en cuenta a todos los niños, sin importar sus condiciones. Antes no era así. A mi hijo lo aceptaron con cariño, y eso nos da tranquilidad como familia”.

A partir de los testimonios obtenidos, se interpreta que los docentes conciben la educación inclusiva como un proceso asociado a lineamientos institucionales y pedagógicos dirigidos a responder a las particularidades de los educandos. Los docentes reconocen la necesidad de realizar adaptaciones en las prácticas pedagógicas y de atender los diferentes ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes.

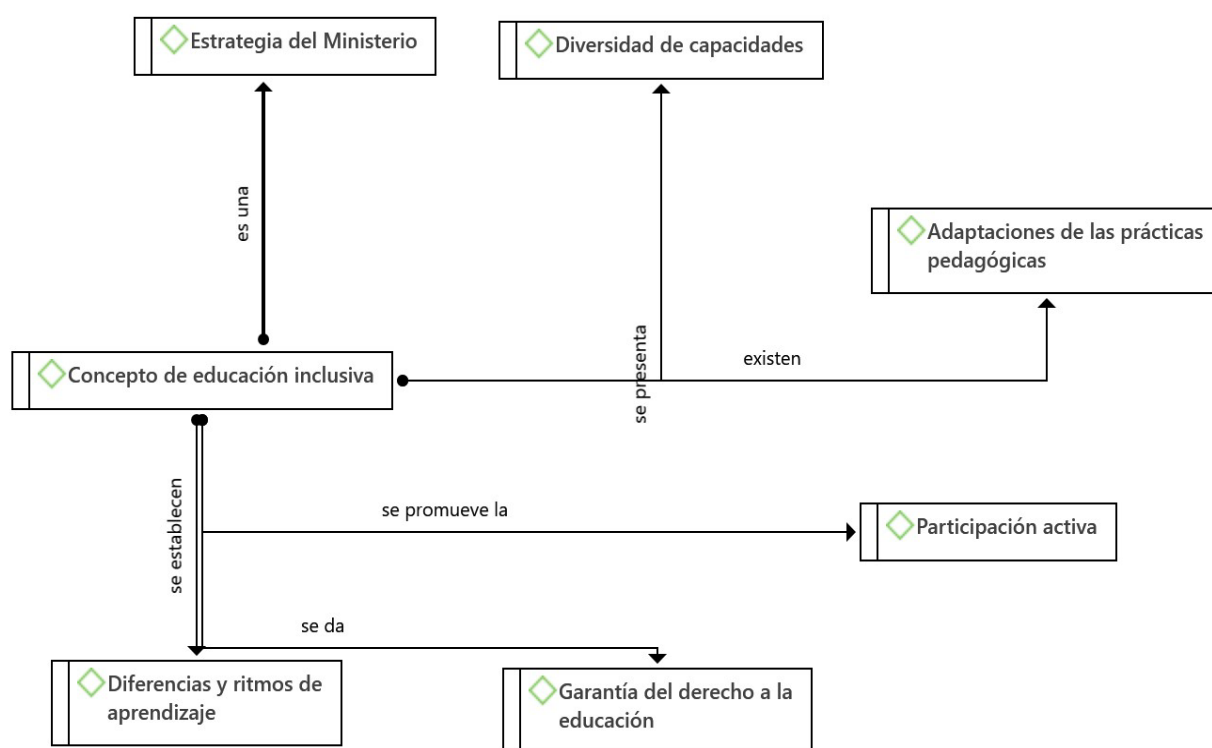
La inclusión educativa también se relaciona con el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, así como con la atención de las necesidades presentes en el aula. Los hallazgos resaltan la importancia de implementar ajustes pedagógicos y flexibilizaciones curriculares acordes con las características de los estudiantes.

Desde la perspectiva de las familias, el modelo de inclusión educativa favorece la integración de estudiantes con discapacidad intelectual y el reconocimiento de la diversidad dentro de la comunidad educativa. Los testimonios muestran que las familias perciben la inclusión como una oportunidad para acceder a una educación en condiciones de equidad, donde se reconozcan las diferencias individuales y la formación de los estudiantes.

Los padres de familia manifiestan mayor tranquilidad frente al proceso educativo de sus hijos al considerar que la institución educativa genera espacios relacionados con la participación, el respeto y el acceso a la educación. Estas percepciones reflejan la importancia de la inclusión educativa en la construcción de ambientes escolares más participativos y acordes con la diversidad presente en el contexto educativo.

A partir de estos hallazgos, se presenta la Figura 1, en la cual se sintetizan los elementos asociados a este fenómeno:

Figura 1.
Concepto educación Inclusiva



La Figura 1 permite interpretar la educación inclusiva a partir de lineamientos del Ministerio de Educación relacionados con la atención a la diversidad presente en el aula, mediante adaptaciones en las prácticas pedagógicas y el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes.

Los testimonios indican que la educación inclusiva es asumida por los actores educativos más allá de la integración de estudiantes con discapacidad intelectual, debido a que también implica cambios en las dinámicas pedagógicas y en las formas de interacción desarrolladas en el aula.

Este planteamiento guarda relación con lo propuesto por la UNESCO (2017), organismo que reconoce la educación inclusiva como un elemento importante para garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad.

En relación con estos hallazgos, se aborda el fenómeno denominado “directrices o políticas institucionales”, relacionado con documentos y lineamientos dirigidos a fortalecer la implementación de la educación inclusiva en el ámbito escolar. Estos referentes institucionales orientan acciones pedagógicas y organizativas relacionadas con la atención a la diversidad dentro de la institución educativa.

Los testimonios también muestran que, aunque la normativa sobre educación inclusiva es amplia, su implementación requiere procesos de contextualización acordes con las realidades institucionales y con las necesidades específicas de los estudiantes. Esto implica fortalecer el compromiso de la comunidad educativa frente al desarrollo de prácticas inclusivas relacionadas con el contexto escolar abordado en la investigación.

A continuación, se presentan los siguientes hallazgos:

DIE1: “Bueno, en la institución educativa contamos con un equipo liderado por los directivos de la institución y apersonado por la docente orientadora, que nos orienta hacia la construcción de unos planes para fortalecer las necesidades educativas, particularmente en estudiantes con discapacidad intelectual. Esto en el marco de los DUA o los PIAR De los planes individuales de aprendizaje”.

DIE2: “Bueno, pues está el decreto 1421 del 2017, el cual regula la atención educativa de estudiantes con discapacidad y también se habla sobre nuestras responsabilidades como docentes. Está el decreto 366 del 2009, que también aborda el servicio educativo con apoyo para estudiantes con necesidades especiales. En nuestra institución, por supuesto, está el PEI, que también se establece como uno, en uno de sus principios, la atención a la diversidad. Está el desarrollo del PIAR, el Plan Integrado de Ajustes Razonables. Está el Diseño Universal del Aprendizaje, el DUA. Por supuesto, los lineamientos de educación también promueven el diseño en los ajustes razonables. Y en nuestra institución

contamos con el apoyo de nuestra docente orientadora, la docente de apoyo, nuestros coordinadores y la rectora institucional, quienes ellos nos dan autonomía del uso de currículos flexibles adaptados a las necesidades individuales. Excelente, muchas gracias, maestra”.

DIE3: “Nos basamos en el Proyecto Educativo Institucional y en el Decreto 1421 de 2017. A través de los PIAR, diseñados con la docente de apoyo, padres y estudiantes, implementamos ajustes curriculares según las barreras de cada alumno, promoviendo respeto a la diversidad, trabajo colaborativo y desarrollo integral”.

DIE4: “Nos regimos por la Política de Educación Inclusiva del MEN y por el Proyecto Educativo Institucional, que valora la diversidad. Contamos además con lineamientos curriculares flexibles y un equipo de apoyo para la inclusión”.

AEDI1: “Me parece que incrementan prácticas de evaluación que no solo miden el conocimiento adquirido, sino que también apoyan el proceso de aprendizaje, proporcionando retroalimentación constructiva y oportunidades para una mejora continua”.

AEDI2: “He visto que algunos profes adaptan las tareas, tienen más paciencia y explican de forma distinta para que los niños como mi hijo entiendan. También los incluyen en las actividades del grupo”.

Los testimonios de los docentes muestran que las directrices y políticas institucionales relacionadas con la inclusión educativa se desarrollan a través de acciones articuladas dentro de la institución. La docente orientadora participa en la atención de estudiantes con discapacidad intelectual mediante estrategias y planes relacionados con las necesidades identificadas en los ambientes escolares.

La institución ha incorporado herramientas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), construidos a partir de diagnósticos y necesidades identificadas en el aula. Estas herramientas

orientan el diseño de estrategias pedagógicas acordes con las particularidades de los estudiantes.

Los docentes reconocen la importancia de la normativa vigente, especialmente del Decreto 1421 de 2017, el cual establece lineamientos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad. La normativa establece orientaciones para las prácticas pedagógicas y define responsabilidades institucionales y docentes frente a la inclusión educativa. Estos lineamientos se articulan con instrumentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde la atención a la diversidad forma parte del proceso formativo.

Los testimonios también muestran que la implementación de estas políticas representa desafíos para los docentes, especialmente en la adaptación de las planeaciones, la flexibilización curricular y la incorporación de estrategias acordes con la diversidad presente en el aula. Esta situación evidencia la importancia de fortalecer procesos de formación y acompañamiento pedagógico relacionados con las realidades institucionales.

La inclusión educativa requiere del compromiso conjunto de docentes, familias, directivos y estudiantes mediante procesos colaborativos relacionados con la superación de barreras de aprendizaje y participación.

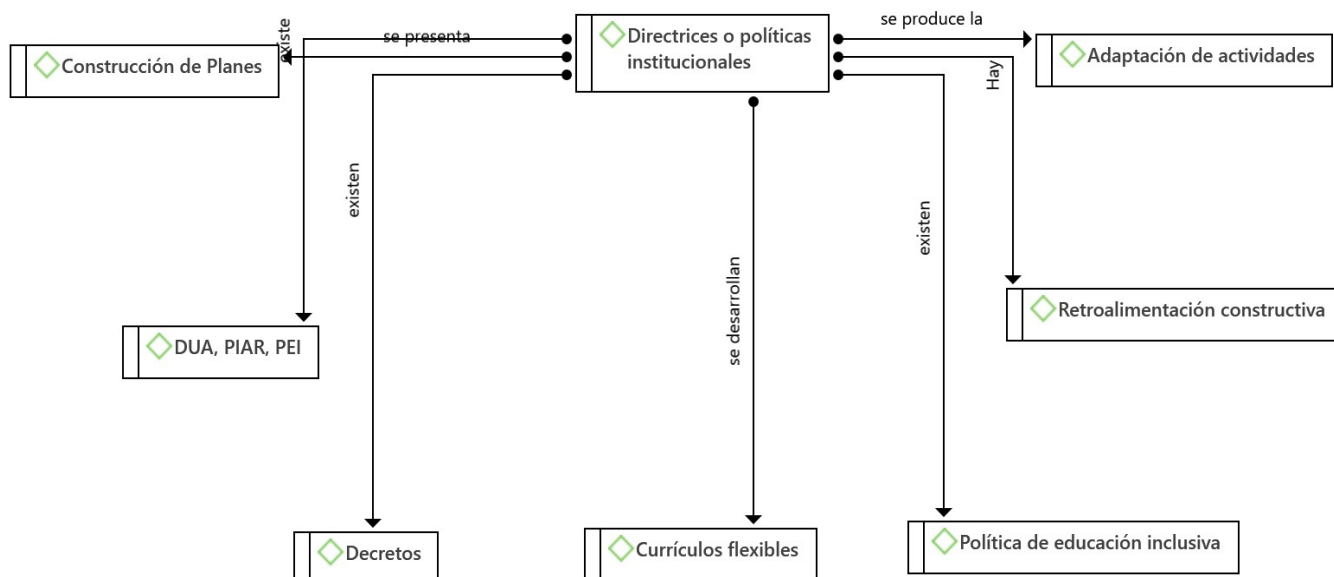
Desde la perspectiva de las familias, también se reconoce la importancia de fortalecer las prácticas de evaluación dentro de la inclusión educativa, debido a que, en algunos casos, estas no responden a las necesidades y características de los estudiantes con discapacidad intelectual. Los padres de familia consideran necesario avanzar hacia procesos de evaluación más flexibles, centrados en la retroalimentación, el reconocimiento de los avances individuales y las oportunidades para que los estudiantes demuestren sus aprendizajes de diferentes maneras.

Finalmente, los testimonios destacan el esfuerzo de algunos docentes en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas caracterizadas por la adaptación de

actividades, el acompañamiento constante y el trabajo colaborativo dentro del aula. Estas acciones reflejan avances en la construcción de ambientes educativos más inclusivos y participativos.

A continuación, se presenta la siguiente figura:

Figura 2.
Directrices o políticas institucional



La red fenomenológica permite interpretar cómo las directrices y políticas institucionales se construyen a partir de planes y estrategias sustentadas en referentes como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Estos elementos guardan relación con la normativa vigente y con procesos de flexibilización curricular desarrollados mediante adaptaciones pedagógicas, participación estudiantil y retroalimentación en el aula de clase.

Los participantes señalan que las políticas institucionales adquieren sentido cuando son apropiadas y aplicadas dentro de las dinámicas escolares a través de prácticas relacionadas con la inclusión educativa. La efectividad de estas directrices no depende únicamente de su formulación normativa, sino también del compromiso institucional y docente para responder a las necesidades de los educandos.

También se identifica que la implementación de estas orientaciones institucionales requiere procesos permanentes de acompañamiento, seguimiento y reflexión pedagógica, debido a que la inclusión educativa responde a realidades diversas y cambiantes en las prácticas escolares. Esto implica reconocer la necesidad de contextualizar las políticas inclusivas de acuerdo con las características del entorno escolar y con las experiencias de los actores educativos.

Dentro de la categoría “Modelo de inclusión educativa” se aborda el fenómeno “estrategias didácticas o metodológicas para la participación estudiantil”, relacionado con las prácticas desarrolladas por los docentes para favorecer la participación de los estudiantes dentro del aula. Los testimonios muestran que estas acciones responden a las particularidades del contexto y buscan fortalecer procesos de interacción y aprendizaje.

La interpretación de los hallazgos muestra que los procesos formativos requieren estrategias didácticas acordes con las características y necesidades de los estudiantes. Los testimonios reflejan que la diversidad presente en el aula demanda metodologías flexibles, dinámicas y contextualizadas, capaces de fortalecer la participación de los estudiantes con discapacidad intelectual y sus procesos de aprendizaje.

A continuación, se presentan los testimonios que sustentan este fenómeno:

DIE1: “Bueno, el plan que se ha construido en mis asignaturas está enfocado principalmente en fortalecer competencias que los estudiantes no han alcanzado hasta el momento y, de acuerdo con la valoración pedagógica que se haya realizado, pues construir o tratar de que ellos construyan un conocimiento que les sirva para la vida. En el caso de las asignaturas en décimo y once, que son física y química, es complejo para algunos estudiantes porque ellos no van a alcanzar ese nivel de comprensión de los fenómenos físicos o de la materia, sobre todo teniendo en cuenta discapacidades cognitivas tan marcadas como el hecho de no saber leer. Entonces, nos hemos enfocado más en la comprensión de fenómenos, particularmente de fenómenos del entorno, más relacionados con aspectos biológicos y buscando siempre una comprensión, una apropiación hacia la

armonía con el entorno y la comprensión de los fenómenos que suceden alrededor de estos estudiantes”.

DIE2: “Bueno, lo que más trabajo para integrarlos a ellos es el trabajo en equipo, las actividades lúdicas, las expresiones artísticas y culturales, como los poemas, los cantos, los cuentos, las adivinanzas. A ellos les encanta eso. El uso de las herramientas tecnológicas, que también es primordial, material impreso, guías con imágenes, fichas de trabajo y el acompañamiento personalizado, pues que sí, no puede faltar”.

DIE3: “Con los estudiantes regulares aplico una metodología tradicional (introducción, desarrollo y evaluación). Para los con discapacidad intelectual uso actividades lúdicas, manualidades, pintura, rompecabezas, motricidad fina y materiales visuales que favorecen un aprendizaje significativo a su propio ritmo”.

DIE4: “Empleo aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, adaptación de contenidos y evaluación diferenciada. Uso apoyos visuales, organizadores gráficos y rutinas estructuradas para facilitar comprensión y participación. Trabajo mucho el trabajo colaborativo. Así promovemos la interacción efectiva y afectiva, la empatía, el respeto por la diferencia y la cooperación. También usamos metodologías diferenciadas”.

AEDI1: “Los recursos que se utilizaron fueron el PIAR y el acompañamiento psicosocial que brinda la institución a estos niños”.

AEDI2: “He visto que hacen trabajos en grupo, juegos, actividades con dibujos, y hasta sembraron en el huerto. Esas cosas ayudan a que los niños con discapacidad también aprendan”.

Los hallazgos reflejan que los docentes desarrollan sus planes de clase con énfasis en aquellas áreas donde los estudiantes presentan mayores dificultades de aprendizaje. Las prácticas pedagógicas se orientan hacia aprendizajes relacionados con la vida cotidiana y con situaciones cercanas a la realidad de los estudiantes.

En el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual, los testimonios reflejan que asignaturas como física y química representan mayores desafíos debido al nivel de abstracción que requieren. Frente a esta situación, los docentes realizan adaptaciones en sus prácticas pedagógicas y orientan las actividades hacia la comprensión del entorno y hacia experiencias cercanas a la realidad de los estudiantes, facilitando la construcción de significados desde contextos concretos.

Se evidencia la incorporación de estrategias didácticas relacionadas con la participación de los estudiantes mediante actividades lúdicas, artísticas y culturales, entre ellas poemas, adivinanzas, dinámicas grupales y trabajos colaborativos.

Las respuestas reflejan el uso de herramientas tecnológicas como recurso pedagógico para fortalecer la motivación y el interés de los estudiantes frente a las actividades escolares. Asimismo, se desarrollan procesos de seguimiento personalizado relacionados con las particularidades y necesidades individuales presentes en el aula.

Aunque algunos docentes continúan utilizando metodologías tradicionales, también se observa una incorporación progresiva de estrategias diversificadas relacionadas con la atención de estudiantes con discapacidad intelectual. Entre ellas se destacan el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos, la adaptación de contenidos y el uso de apoyos visuales, especialmente organizadores gráficos que facilitan la comprensión de los contenidos.

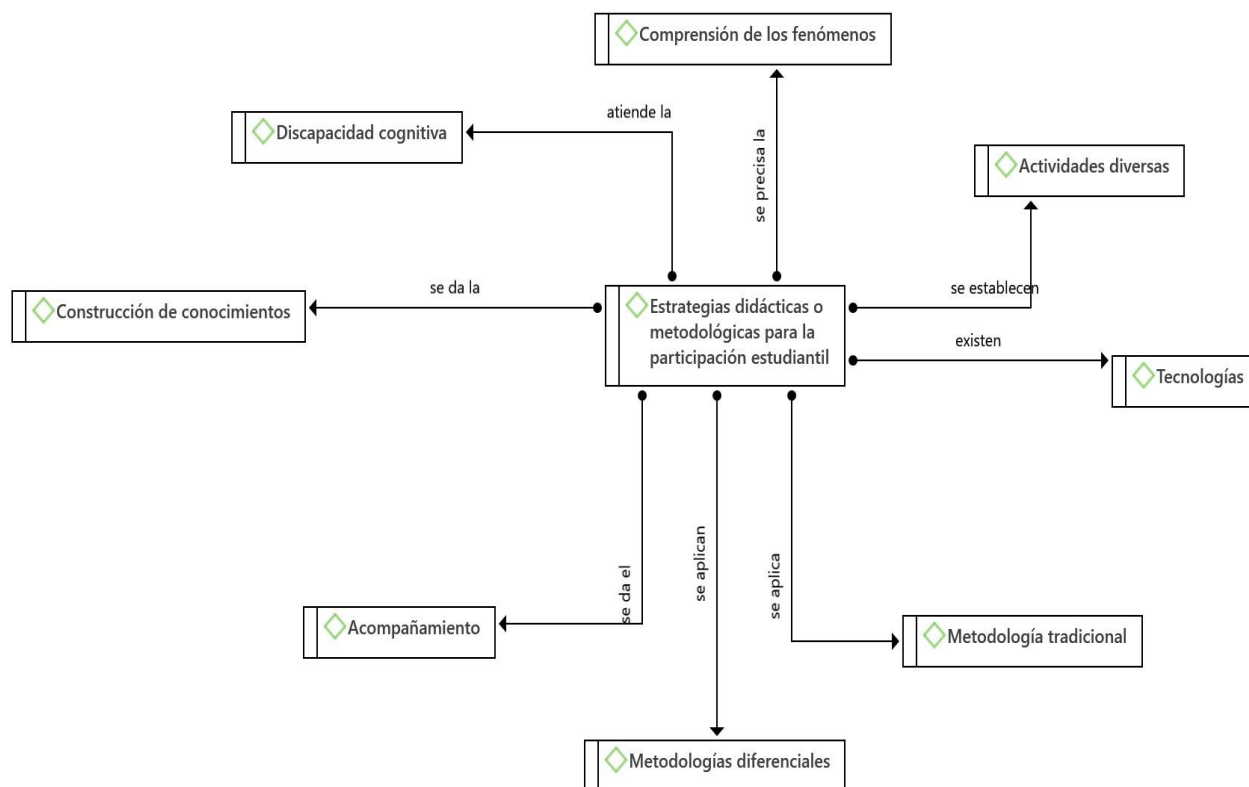
Los testimonios reflejan la importancia de fortalecer aspectos actitudinales dentro del proceso inclusivo, especialmente aquellos relacionados con la empatía, el respeto y la convivencia en el aula. Estos elementos fortalecen la interacción entre los estudiantes y reflejan avances en la construcción de ambientes escolares más participativos y sensibles frente a la diversidad.

Desde la perspectiva de las familias, se reconoce la importancia del acompañamiento institucional mediante herramientas como el PIAR y el apoyo psicosocial, así como la participación de los estudiantes en actividades grupales

relacionadas con sus procesos de aprendizaje y socialización dentro del contexto escolar.

A continuación, se presenta la siguiente red fenomenológica:

Figura 3.
Estrategias didácticas o metodológicas para la participación estudiantil



A partir de la red fenomenológica presentada, se interpretan estrategias didácticas y metodológicas orientadas a promover la participación de los estudiantes, especialmente de aquellos con discapacidad intelectual. Las actividades desarrolladas en el aula buscan relacionar los aprendizajes con experiencias cercanas a la realidad de los estudiantes y fortalecer la interacción durante el proceso formativo.

De acuerdo con los testimonios, los docentes implementan diversas acciones pedagógicas que integran el uso de herramientas tecnológicas, metodologías tradicionales y estrategias diferenciadas, acompañadas de procesos permanentes de orientación y seguimiento.

Los hallazgos también permiten identificar que las estrategias didácticas adquieren mayor significado cuando se relacionan con experiencias cotidianas y con situaciones que resultan cercanas para los estudiantes. Las actividades lúdicas, colaborativas y contextualizadas favorecen la motivación y la participación dentro del proceso formativo, especialmente en estudiantes que requieren mayores apoyos pedagógicos.

Al respecto, Rodríguez Zambrano (2022) señala que la selección de estrategias didácticas para la inclusión educativa requiere creatividad y disposición por parte del docente, quien debe identificar aquellas acciones pedagógicas que resulten más significativas e interesantes para los estudiantes. Esta perspectiva coincide con los hallazgos de la investigación, en los que se evidencia la necesidad de avanzar hacia prácticas más flexibles y adaptadas a la diversidad escolar.

El docente asume un papel fundamental como mediador del aprendizaje, debido a que diseña e implementa estrategias orientadas a favorecer la participación, la interacción y la construcción de aprendizajes significativos en estudiantes con diversidad. Sin embargo, también se evidencian tensiones entre el uso de metodologías tradicionales y la necesidad de consolidar prácticas pedagógicas más inclusivas, dinámicas y contextualizadas.

En continuidad con la categoría, se aborda el fenómeno denominado “trabajo colaborativo”, entendido como una estrategia que promueve el aprendizaje en grupo mediante el reconocimiento de las potencialidades de los estudiantes y el fortalecimiento de la interacción, el compañerismo y la convivencia en el aula. Pujolàs (2012) sostiene que el trabajo colaborativo constituye un elemento esencial en la educación inclusiva, debido a que favorece procesos de aprendizaje compartido en los que las fortalezas individuales aportan al logro colectivo.

A partir de estos elementos, se destaca que el trabajo colaborativo contribuye al desarrollo de dinámicas inclusivas que impactan positivamente la formación de

estudiantes con diversidad. A continuación se presenta la información recolectada correspondiente a este fenómeno.

DIE1: “Bueno, el apoyo que nosotros recibimos por parte de la docente orientadora es muy importante porque ella a partir de la evaluación pedagógica nos orienta hasta qué nivel podemos llegar y cómo abordar la situación con cada estudiante de acuerdo con sus dificultades. También en los comités de área pues se aborda el tema para mirar cómo desde cada una de las asignaturas de la ciencia naturales se pueden abordar las competencias, es decir, partimos de unos derechos de aprendizaje básicos para que todos estemos hablando el mismo idioma y utilizando estrategias similares, pues estrategias que funcionen con ellos y que pues lleven a adquirir las competencias que se requieran. También se hace socialización de las estrategias que se han aplicado y sus resultados para ver si alguna de las estrategias que está implementando funciona con otros compañeros”.

DIE2: “Bueno, con la docente orientadora y la docente de apoyo, junto con usted que es nuestra coordinadora, pues se realizan reuniones periódicas. En cuanto aquí a los docentes de la sede, también nosotros dialogamos permanentemente, diariamente, sobre los avances de ellos, sobre las situaciones de dificultad que han tenido, sobre qué estrategias podemos mejorar y pues qué ajustes realizar. Si es necesario adaptarlo nuevamente, pues se le hacen los ajustes necesarios. Las familias también, ellas están en contacto con nosotros, se comunican permanentemente y les estamos dando también los avances de ellos”.

DIE3: “Realizamos reuniones periódicas de seguimiento con la docente orientadora, elaboramos PIAR juntos y mantenemos comunicación constante con las familias. También promovemos espacios de formación para compartir buenas prácticas inclusivas”.

AEDI1: “Actividades en fechas especiales o los Jean Days. Eso involucra más a los niños y hace que compartan un poquito más”.

AEDI2: “Nos llaman a reuniones o nos mandan recados con los niños. También algunas profesoras vienen hasta la vereda si uno no puede bajar al colegio”.

El trabajo colaborativo adquiere importancia dentro de los procesos inclusivos, especialmente por el acompañamiento de la orientadora institucional en la evaluación y el seguimiento pedagógico de los estudiantes. Los docentes utilizan los derechos básicos de aprendizaje como referentes para desarrollar estrategias relacionadas con las competencias y la socialización de los educandos en la dinámica escolar.

Los testimonios permiten identificar que el trabajo colaborativo no se limita únicamente a las dinámicas desarrolladas entre estudiantes, sino que también involucra a diferentes actores institucionales, entre ellos docentes, coordinadores y orientadora escolar. Estos actores establecen espacios de encuentro mediante reuniones periódicas, diálogos constantes y procesos de seguimiento que favorecen el intercambio de experiencias, la identificación de dificultades y el ajuste de estrategias pedagógicas según las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

La comunicación permanente con las familias favorece la articulación entre la escuela y el entorno familiar durante el proceso formativo. Los docentes reconocen que el acompañamiento familiar tiene un papel importante en las estrategias inclusivas y en los procesos de apoyo desarrollados con los estudiantes dentro y fuera del aula.

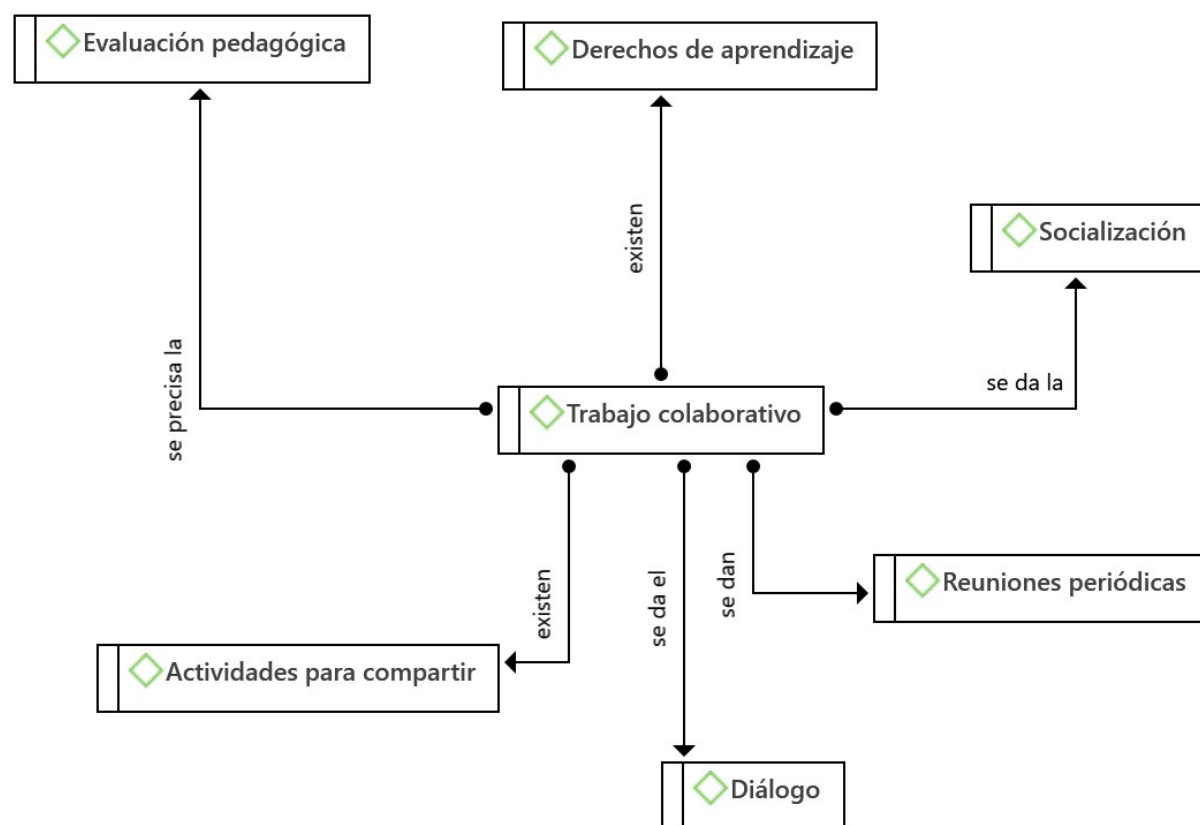
Desde la perspectiva de las madres de familia, se identifican algunas limitaciones en la implementación del trabajo colaborativo, dado que, en ciertos casos, los estudiantes con discapacidad intelectual no logran integrarse plenamente en las actividades grupales. Esta situación puede generar sentimientos de desmotivación y afectar la participación de los estudiantes en el aula, evidenciando tensiones entre los propósitos de la inclusión educativa y las prácticas desarrolladas en algunos espacios escolares.

Estos hallazgos permiten interpretar que, aunque existen esfuerzos institucionales orientados a promover dinámicas inclusivas, aún persisten desafíos relacionados con la participación efectiva de todos los estudiantes dentro de las actividades colaborativas.

Por otra parte, los testimonios evidencian que las familias son convocadas de manera constante a la institución educativa y que, en algunos casos, se realizan visitas que fortalecen el vínculo entre escuela y hogar. Estas acciones contribuyen a la construcción de estrategias conjuntas orientadas al fortalecimiento de las competencias y al acompañamiento de estudiantes con discapacidad intelectual.

A partir de estos elementos, se presenta la figura correspondiente a este fenómeno.

Figura 4.
Trabajo colaborativo



Tal como se aprecia en los hallazgos analizados, el trabajo colaborativo se consolida como una estrategia fundamental dentro del modelo de inclusión educativa, debido a que favorece la socialización, el intercambio de experiencias y el reconocimiento de las capacidades de todos los estudiantes. A través de estas dinámicas

se promueven espacios de interacción que fortalecen la convivencia, la participación y el aprendizaje compartido dentro del aula.

Los testimonios permiten evidenciar que este proceso se fortalece mediante la evaluación pedagógica, el acompañamiento institucional y el desarrollo de los derechos básicos de aprendizaje, los cuales orientan la implementación de actividades grupales, reuniones periódicas y espacios de diálogo entre los diferentes actores educativos. Estas acciones contribuyen a la construcción de ambientes escolares más participativos y favorecen la integración de estudiantes con discapacidad intelectual en las dinámicas del contexto educativo.

El trabajo colaborativo no se limita a la realización de actividades grupales sino que se convierte en una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de relaciones de apoyo, empatía y reconocimiento de la diversidad dentro de la institución educativa. Los hallazgos reflejan que la interacción entre docentes, estudiantes y familias constituye un elemento clave para avanzar hacia prácticas educativas más inclusivas y contextualizadas.

El modelo de inclusión educativa promovido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia implica ajustes en las prácticas pedagógicas para responder a la diversidad presente en las instituciones educativas. Herramientas como el DUA, el PIAR y el PEI orientan acciones relacionadas con la flexibilización curricular y la participación estudiantil.

Aunque se reconocen avances en algunas estrategias inclusivas, todavía persisten dificultades relacionadas con las prácticas pedagógicas, las políticas institucionales y las condiciones necesarias para atender a estudiantes con discapacidad intelectual. Los testimonios indican limitaciones asociadas a la formación docente, el acompañamiento institucional y los recursos disponibles en la institución.

Categoría: Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual requiere prácticas educativas que reconozcan las capacidades, las formas de aprendizaje y las necesidades presentes en cada estudiante. Los procesos formativos no pueden limitarse a las condiciones asociadas a la discapacidad, sino que deben favorecer la participación y el desarrollo integral dentro de los espacios escolares.

La educación inclusiva exige estrategias pedagógicas relacionadas con la participación, la interacción y el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes. Sobre este aspecto, Lizarazo Sandoval (2023) plantea:

La formación de las personas que poseen discapacidad intelectual representa un reto en los contextos educativos convencionales, ya que implica la construcción de aprendizajes significativos que favorezcan el desarrollo de habilidades socioeducativas, promoviendo entornos de igualdad que faciliten la adaptación y participación del estudiante en el ámbito escolar (p. 32).

A partir de estos planteamientos, se interpreta que la formación de estudiantes con discapacidad intelectual requiere intervenciones pedagógicas pertinentes, ajustadas a las características del estudiante, a su contexto familiar y a las dinámicas institucionales en las que se desarrolla el proceso educativo. En consecuencia, la formación escolar debe orientarse hacia el fortalecimiento de habilidades, competencias y procesos de interacción que favorezcan el desarrollo personal y la participación dentro del entorno educativo.

A partir de estos elementos, se presenta a continuación la matriz correspondiente a esta categoría:

Tabla 3.

Estructuración de la categoría Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual

Categoría	Fenómenos	Dasein
Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual	Casos de niños con discapacidad intelectual	Procesos exitosos Experiencias significativas Satisfacción Conversación Aprendizaje Facilidades Liderazgo Estrategias diversas
		Motivación Paciencia Apoyo Integración al grupo Atención a los niños Ánimo al estudiante
Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual	Formación	Empatía Tolerancia Conciencia Sana competencia Tranquilidad Reuniones explicativas
	Evaluación	Tarea Dinámica evaluativa Calidad de trabajo Observación Metas propuestas Criterios flexibles Evaluación formativa Habilidades para la vida No se da la oportunidad Esfuerzo

A partir de las apreciaciones previamente referidas, se aborda el fenómeno denominado “casos de niños con discapacidad intelectual” que hace referencia a las experiencias construidas alrededor de la inclusión educativa dentro de la Institución Educativa. Los docentes reconocen que la presencia de estudiantes con discapacidad intelectual genera desafíos y aprendizajes relacionados con las formas de enseñanza, el acompañamiento pedagógico y la participación en el aula.

Al respecto, García-Barrera (2017) señala que la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento cognitivo y en los procesos de aprendizaje, situación que puede generar ritmos de desarrollo diferentes a los esperados para la edad (p. 77). Se reconoce que esta condición requiere procesos de atención pedagógica orientados a responder a las necesidades particulares de los estudiantes y a favorecer su proceso formativo.

En el contexto educativo, estas características demandan la implementación de estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades de los estudiantes, con el fin de favorecer su proceso formativo y su participación en el aula. A partir de estos elementos, se presentan a continuación los testimonios que sustentan este fenómeno:

DIE1: “Bueno, un resultado exitoso que nosotros tenemos, en general he visto resultados positivos en 4 de los 5 estudiantes que tengo con necesidades marcadas. En el que no ha sido exitoso es más por pereza del niño que por la capacidad que tiene, porque de hecho es el más aventajado de todos. En el caso por ejemplo de Diana, ella está empezando a leer. Ella es del grado 11°, antes no leía ni sabía qué significaba, qué significado tenían las letras o la combinación de éstas, en el momento de estar leyendo, era una lectura incipiente pero ya puede codificar el texto y empieza a entenderlo, ya empieza a generar un raciocinio sobre las frases y el significado de los textos. Me ha generado mucha satisfacción el trabajo con ELKIN porque ya en algunas conversaciones que tengo por fuera del aula con él, pues él hace mención a lo que ha ido aprendiendo a través de las guías. Entonces hemos estado trabajando por ejemplo situaciones del medio ambiente, de la lluvia, de la relación del clima con las plantas, con los animales, la relación entre plantas y animales, del universo. Y ya él me da razón de muchas cosas en una conversación fluida, una conversación en la que por iniciativa propia empieza a hablarme sobre el tema y me da hilo, un hilo conductivo bastante para continuar con lo que he aprendido. Entonces me está demostrando que realmente ha aprendido y que ha sido benéfica la guía. Yo me imagino que anteriormente el estudiante se sentía impotente frente a no poder realizar ciertas actividades y ahora ya de pronto lo realiza con mayor fluidez con el solo hecho de que sabe leer y escribir. Siente que está aprendiendo, que está adquiriendo conocimiento y que

puede contribuir con el conocimiento que está adquiriendo. Entonces quiere mostrarlo y por eso también él busca la forma de tener una conversación con el maestro, con los compañeros acerca de los temas que ha ido manejando”.

DIE2: “Bueno, tengo la experiencia de un tema sobre mitos y leyendas. Ese tema lo adapté especialmente a una niña Kataleya, Ella tiene discapacidad intelectual y ella tiene mucha facilidad en su expresión oral. Ella poco escribe. Entonces ese día pensé en ella para diseñar mi actividad. Pensé en ella para que todos los otros niños giraran sobre ella, que ojalá la temática fuera especialmente para ella, pero que los otros también pudieran aportar. Entonces hice primero el trabajo en equipo de cuatro estudiantes. Les entregué a cada uno el título de una leyenda o mito, sin pensar si se la sabían o no. Entonces les dije, bueno, ustedes deben imaginar o crear. Si no se la saben, ustedes la van a inventar. Pues para ella fue muy fácil. Ella estuvo muy feliz ese día en esa zona. Ella, no, eso salió a exponerla. Inventó cualquier cantidad de cosas. Se sintió líder. Ella era la que giraba alrededor del grupo, los organizaba. Y pues ahí me di cuenta de que vale la pena pensar en ellos antes que los otros. Y uno puede adaptar las actividades teniendo en cuenta a estos chicos. También después ella quiso cantar en torno a la leyenda que le correspondió. Inventarse adivinanzas, inventarse versos. Entonces fue una actividad divertida. Y al final hicimos la dramatización, que para ella también es supremamente fácil estas actividades. La expresión artística se le facilita más. Y la expresión oral, sobre todo. Ella se le facilita mucho el hablar. El imaginar, el crear. Ay, y me dice Ayy qué chévere, maestra, fue muy motivador para ella. Y pues para los otros niños también. También uno mira que ella, cuando se hacen estas actividades, se siente líder, con alta autoestima. Ella se siente súper especial e importante dentro del grupo”.

DIE3: “Es un proceso gradual que exige paciencia, empatía y seguimiento constante. Académicamente priorizo grafomotricidad; socialmente, fomento el apoyo de los compañeros; y emocionalmente, la motivación y la autoestima se fortalecen con ese acompañamiento”.

DIE4: “Tuve un estudiante con discapacidad intelectual moderada. Adapté sus objetivos de aprendizaje a su ritmo, utilicé pictogramas y material manipulativo, y

trabajé en parejas con la docente de apoyo. El alumno se integró al grupo y mejoró notablemente en comunicación y habilidades sociales. Trabajamos con la docente orientadora en la elaboración y seguimiento de los PIAR. También mantenemos comunicación constante con las familias, intercambiamos estrategias con otros docentes y sensibilizamos a los estudiantes para fomentar respeto y empatía”.

AEDI1: “Sí, me doy cuenta de que sí hay más atención hacia los niños con discapacidad, porque hay más técnicas pedagógicas y administrativas para ellos, para que puedan tener un mejor desarrollo académico”.

AEDI2: “Sí, con mi hijo mismo. Recuerdo que, en una actividad de ciencias, la profesora le puso un material más sencillo y le dio más tiempo para trabajar. También lo animó a participar delante del grupo”.

En coherencia con los hallazgos obtenidos, los testimonios permiten evidenciar diversas experiencias asociadas al acompañamiento de estudiantes con discapacidad intelectual, destacándose elementos como la motivación, el apoyo constante, la paciencia y la implementación de estrategias diferenciadas dentro del aula. Se identifican también, experiencias significativas relacionadas con procesos de integración, participación y fortalecimiento de habilidades sociales y académicas.

Los testimonios reflejan procesos formativos en los que los estudiantes logran reconocer sus capacidades y expresar con mayor seguridad sus ideas, emociones y aprendizajes.

Los docentes destacan experiencias exitosas asociadas al fortalecimiento de habilidades comunicativas, la interacción con los compañeros y la participación en actividades artísticas, lúdicas y académicas. Estas experiencias permiten evidenciar avances progresivos en la autonomía y en la construcción de confianza por parte de los estudiantes, especialmente cuando las estrategias pedagógicas responden a sus intereses, capacidades y potencialidades.

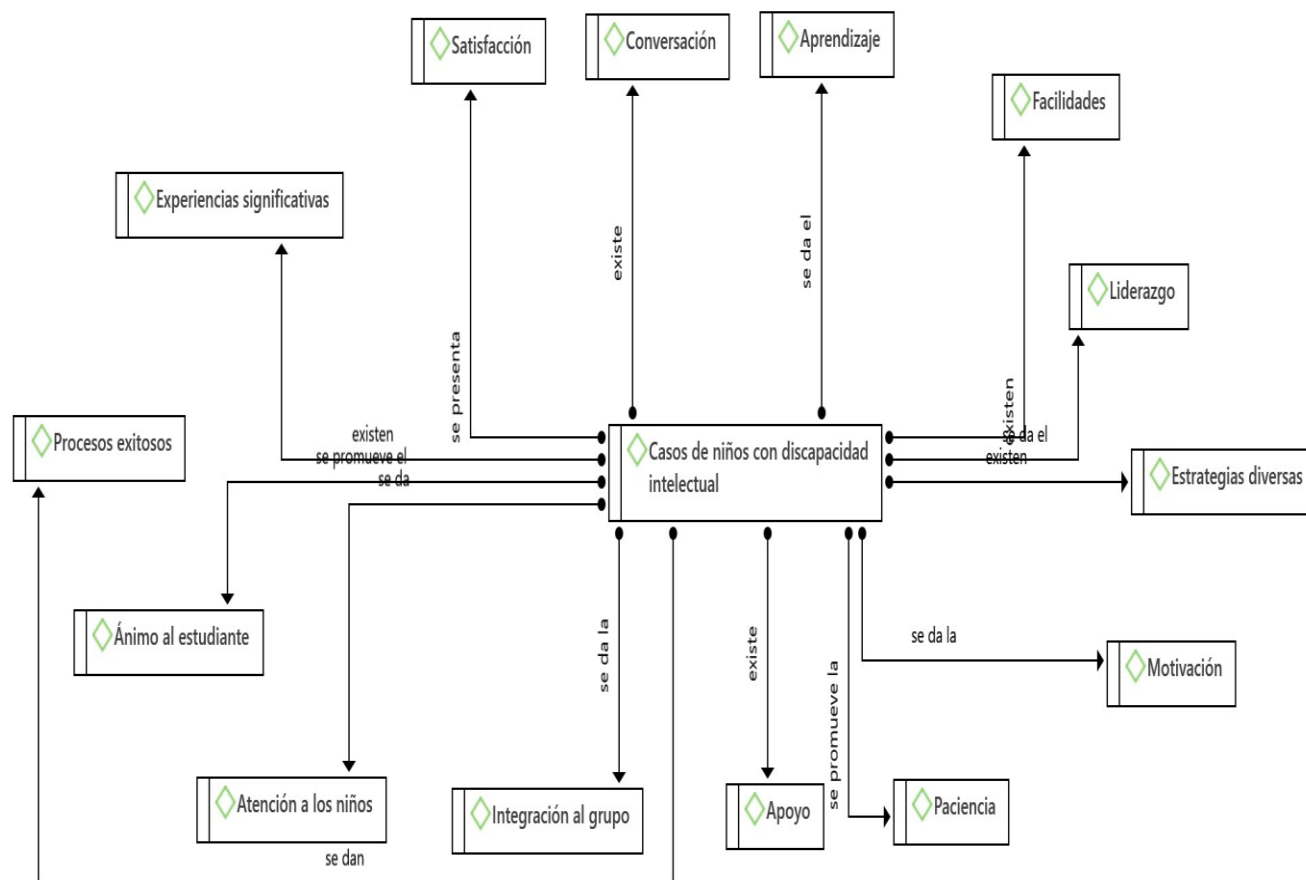
Los hallazgos también muestran que el reconocimiento de los logros alcanzados por los estudiantes genera satisfacción en los docentes, quienes valoran avances relacionados con la lectura, la expresión oral, la integración grupal y la comunicación espontánea dentro y fuera del aula.

Se evidencia que aspectos como la empatía, la paciencia, el acompañamiento y el trabajo conjunto entre docentes, familias y compañeros favorecen ambientes de confianza que fortalecen el desarrollo emocional y social de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Desde la perspectiva de las familias, las experiencias pedagógicas inclusivas generan motivación y seguridad en los estudiantes, especialmente mediante actividades prácticas y estrategias orientadas a favorecer su participación en la dinámica escolar. La formación de estudiantes con discapacidad intelectual involucra procesos relacionados con la socialización, la autonomía y el fortalecimiento emocional dentro de la comunidad educativa.

A continuación, se presenta la red fenomenológica correspondiente a este fenómeno

Figura 5.
Casos de niños con discapacidad intelectual



Los casos de estudiantes con discapacidad intelectual permiten evidenciar procesos pedagógicos significativos desarrollados por los docentes en el aula, los cuales favorecen el aprendizaje y fortalecen la participación de los estudiantes dentro del contexto escolar. Los hallazgos reflejan experiencias exitosas asociadas al reconocimiento de las capacidades de los estudiantes, así como avances relacionados con la comunicación, la interacción social y la construcción progresiva de aprendizajes.

Estas experiencias generan satisfacción tanto en los docentes como en las familias, debido a que permiten reconocer los logros alcanzados por los estudiantes a partir de procesos de acompañamiento y apoyo permanente. Dichos avances se sustentan en la implementación de estrategias pedagógicas diversas orientadas a potenciar las capacidades de los estudiantes, promover su liderazgo y fortalecer su participación dentro del aula.

Aspectos como la paciencia, la motivación y el acompañamiento constante se convierten en elementos fundamentales para favorecer la integración grupal, fortalecer la atención y estimular el desarrollo progresivo de los estudiantes con discapacidad intelectual. Los testimonios permiten interpretar que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando los estudiantes encuentran espacios de confianza, reconocimiento y participación dentro de las dinámicas escolares.

Al respecto, García-Barrera (2017) señala que “las potencialidades que los niños con diversidad funcional demuestran deben ser aprovechadas en el aula de clase para lograr la construcción de aprendizajes” (p. 32). La discapacidad intelectual no se limita a una condición asociada a dificultades de aprendizaje, sino que también representa una oportunidad para desarrollar procesos educativos centrados en las capacidades y potencialidades de los estudiantes.

Otro de los fenómenos abordados corresponde a la formación, comprendida como un proceso relacionado con la construcción de aprendizajes mediante estrategias pedagógicas que reconocen las capacidades de los estudiantes y su participación en el entorno educativo. La educación inclusiva reconoce la necesidad de desarrollar procesos formativos acordes con la diversidad presente en el aula y con las características de los estudiantes (UNESCO, 2009).

Se evidencia la importancia del acompañamiento familiar como un elemento que favorece el desarrollo de habilidades, competencias y procesos de interacción en los estudiantes con discapacidad intelectual (Verdugo, 2009).

A continuación, se presentan los hallazgos recolectados en relación con este fenómeno:

DIE1: “Al principio complejo, porque ellos carecen de muchas herramientas que facilitan el aprendizaje, pero gracias a la empatía que tienen los compañeros con ellos, han podido superar muchas cosas, porque ellos son muy queridos en el curso. Y los otros estudiantes comprenden su situación y son tolerantes en

algunas situaciones comprendiendo que ellos no tienen las capacidades que tienen los demás estudiantes. También hemos logrado que los estudiantes con discapacidad educativa sean conscientes de que el proceso de ellos es diferente, porque al principio ellos querían hacer lo mismo que los compañeros y se enojaban cuando uno no les colocaba la misma actividad, se molestaban. En este momento ya ellos tienen su guía y de hecho están orgullosos de desarrollar su guía y la piden en el aula. Y compiten, pero compiten entre ellos, entonces en el caso de Elkin y Yoiner, en el que están juntos en el mismo curso, ellos van en competencia a ver quién avanza más y quién responde más y quién hace mejor las cosas. Entonces, es positivo, esa situación es positiva porque es una competencia sana, ellos saben de las capacidades que tienen”.

AEDI1: “Tranquilas. Es importante cuando los docentes nos llaman a hablar sobre el PIAR. Nos explican y nos dan a conocer los avances que hay en nuestros niños”.

AEDI2: “Pues nos han llamado a reuniones donde explican lo que están haciendo y nos preguntan qué vemos en la casa. Eso nos hace sentir tomados en cuenta, aunque a veces uno no entiende mucho lo que ellos dicen con palabras técnicas”.

Los docentes reconocen la importancia de promover aprendizajes significativos en estudiantes con discapacidad intelectual, así como relaciones basadas en la empatía y el respeto dentro del aula. Las dinámicas construidas entre docentes y estudiantes ayudan a enfrentar algunas dificultades presentes en los procesos de aprendizaje y permiten atender los diferentes ritmos de desarrollo.

Se reconoce que el proceso formativo presenta características y necesidades diferentes en relación con otros estudiantes, situación que demanda la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y ajustadas a las particularidades del aula.

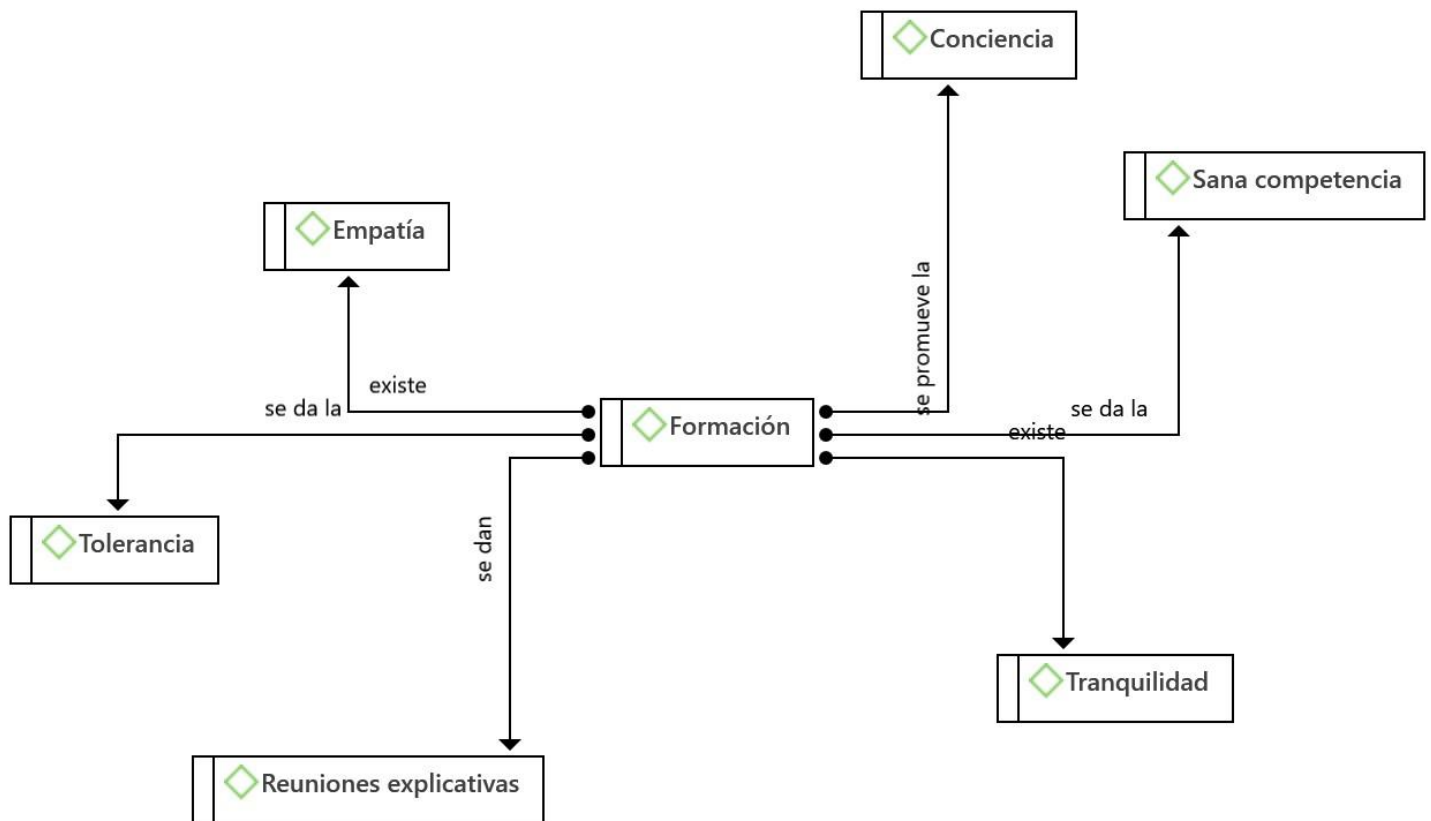
Los testimonios permiten interpretar que los ambientes de confianza, acompañamiento y respeto favorecen no solo el aprendizaje académico, sino también el fortalecimiento de la autoestima, la autonomía y la participación de los estudiantes dentro de la comunidad educativa.

Por su parte, las madres de familia manifiestan confianza frente al acompañamiento brindado por los docentes, destacando la comunicación constante sobre los avances de sus hijos y las acciones desarrolladas tanto en la escuela como en el hogar. Este trabajo conjunto entre familia y escuela favorece el proceso formativo y contribuye al fortalecimiento de las habilidades y competencias de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Sin embargo, también se identifican algunas dificultades relacionadas con la comprensión de la información proporcionada por los docentes, especialmente cuando se emplean términos técnicos o explicaciones poco claras para las familias. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer los canales de comunicación y promover procesos de diálogo más accesibles y comprensibles, que permitan una comunicación más clara con las familias.

A partir de estos elementos, se presenta a continuación la Figura 6 correspondiente a este fenómeno:

Figura 6.
Formación



A partir de la esquematización previa, se reconoce que la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual se sustenta en valores como la empatía, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad dentro del aula. Se promueve el fortalecimiento de relaciones de convivencia e interacción que favorecen la participación de los estudiantes y generan mayor tranquilidad en las familias, especialmente cuando estas pueden integrarse a espacios de diálogo y acompañamiento dentro del contexto escolar.

El proceso formativo requiere responder a las necesidades y características de los estudiantes, considerando sus capacidades y formas de aprendizaje en el marco de la educación inclusiva (UNESCO, 2009).

Dentro de estos procesos, la evaluación ocupa un lugar importante porque permite reconocer los avances y las dificultades presentes en el aprendizaje de los estudiantes. Lizarazo Sandoval (2023) señala que “la evaluación es uno de los procesos de mayor complejidad en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual, ya que requiere una valoración diferenciada” (p. 67).

A continuación, se presentan algunos testimonios relacionados con este fenómeno:

DIE1: “Bueno, inicialmente se evaluaba desde el punto de vista del cumplimiento de las tareas a través de la responsabilidad. Entonces se le asignaba una tarea para la clase, el estudiante debía desarrollarla y de acuerdo con el esfuerzo para realizarla y a la voluntad que tuviera por llevar a cabo la tarea asignada se le iba valorando. En el momento ya eso no se trabaja de esa manera porque ellos ya tienen una dinámica diferente. En el momento ya es por objetivos alcanzados, no solamente responsabilidad porque ya la responsabilidad la tienen, ellos están motivados, están avanzando, entonces ya es por logros alcanzados. Como tienen una guía, una cartilla que se diseñó para ellos, entonces ellos van desarrollándola y en la medida que van avanzando pues se va calificando, se va verificando la calidad del trabajo y al final pues cuando cumplen la meta pues tienen su valoración”.

DIE2: “Bueno, primero pues se hace la observación directa del trabajo que ellos realizan, los logros personales de ellos, se dialoga mucho, me gusta sentarme al lado de ellos a preguntarles, que me cuenten, así les hago la evaluación, también, pues, mirando el PIAR, las metas propuestas, si se cumplieron o si no se cumplieron”.

DIE3: “Mediante observación directa de sus productos y participación en clase, usando criterios flexibles centrados en el progreso individual, el esfuerzo y el cumplimiento de metas a corto plazo”.

DIE4: “Realizo evaluación formativa centrada en el progreso individual, usando observación directa, portafolios de trabajo y recogiendo evidencias de

comportamiento y participación. La evaluación se centra en el proceso, la participación, la manipulación del material, la constancia y el esfuerzo. Se aplican rúbricas relacionadas con las metas del PIAR. Más que evaluar conceptos matemáticos, se buscan habilidades para la vida”.

AEDI1: “A veces me comenta que sí quiere. Por ejemplo, cuando fue San Pedrito, él quería bailar, pero no se le dio la oportunidad”.

AEDI2: “Yo trato de apoyar desde la casa, motivándolo, mandándolo al colegio con lo que necesita y asistiendo a las reuniones. A veces cuesta por el trabajo en el campo, pero uno hace el esfuerzo”.

La evaluación es asumida por los docentes como un proceso que tiene en cuenta el progreso individual, el esfuerzo y el cumplimiento de metas de los estudiantes. Los testimonios reflejan prácticas evaluativas más flexibles, orientadas a valorar los avances alcanzados y las habilidades desarrolladas por los estudiantes en diferentes espacios de aprendizaje.

Los docentes destacan el uso de estrategias como la observación directa, el diálogo constante, la revisión de evidencias y el seguimiento de las metas establecidas en el PIAR, elementos que permiten desarrollar una valoración más integral del estudiante.

Los docentes reconocen la evaluación como un proceso continuo relacionado no solo con los resultados académicos, sino también con la participación, el esfuerzo y la interacción de los estudiantes dentro del aula. Los testimonios reflejan interés por valorar los avances individuales y las capacidades desarrolladas por los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

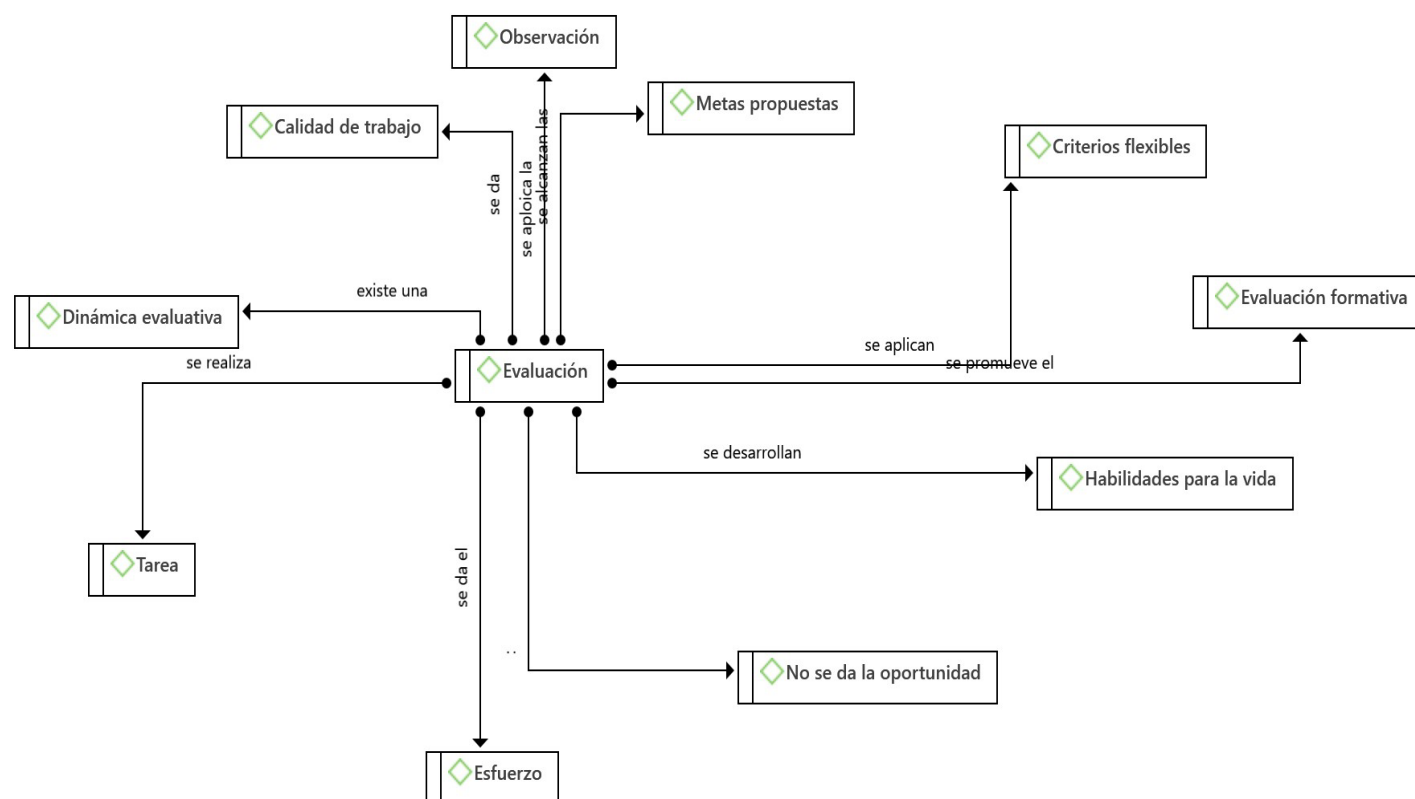
También se utilizan estrategias ajustadas a las características de estudiantes con discapacidad intelectual, entre ellas guías adaptadas, rúbricas vinculadas al PIAR y actividades relacionadas con habilidades funcionales y sociales. Estas acciones favorecen el acompañamiento pedagógico durante el proceso formativo.

Desde la perspectiva de las familias, se reconoce la importancia del acompañamiento en el hogar como un elemento complementario al proceso educativo, especialmente mediante la motivación, el seguimiento y la asistencia a las actividades convocadas por la institución. También se evidencian situaciones en las que algunos estudiantes no participan plenamente en determinadas actividades escolares, aspecto que puede afectar su motivación y bienestar emocional.

Estas situaciones muestran la necesidad de fortalecer las oportunidades de participación dentro de los espacios escolares y consolidar procesos de evaluación coherentes con los principios de la educación inclusiva. En las prácticas evaluativas aparecen formas más flexibles de valoración; sin embargo, todavía existen dificultades relacionadas con la participación de los estudiantes y con el desarrollo de estrategias ajustadas a las condiciones de la institución educativa.

A continuación, se presenta la red fenomenológica correspondiente a este fenómeno:

Figura 7.
Evaluación



El fenómeno de la evaluación se relaciona con la valoración del desempeño del estudiante a partir de actividades en las que se consideran aspectos como la observación directa, el cumplimiento de metas y la aplicación de criterios flexibles. La evaluación adquiere así un carácter formativo, centrado en el reconocimiento del progreso individual y en el desarrollo de habilidades para la vida.

Los hallazgos también evidencian que, en algunos casos, no se generan suficientes oportunidades de participación para los estudiantes, lo cual plantea la necesidad de fortalecer prácticas evaluativas que valoren de manera integral el esfuerzo y las capacidades de cada uno. Al respecto, Lizarazo Sandoval (2023) señala que “la evaluación en estudiantes con discapacidad intelectual se orienta hacia la valoración de sus habilidades, considerando sus particularidades cognitivas” (p. 29).

La evaluación se constituye como un medio fundamental para contribuir al desarrollo académico y social de los estudiantes, en la medida en que permite reconocer sus avances y orientar las estrategias pedagógicas.

La formación de estudiantes con discapacidad intelectual requiere prácticas educativas inclusivas que reconozcan la diversidad y las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes.

Categoría: Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual

La inclusión educativa busca garantizar el acceso a la educación en condiciones de equidad, especialmente para estudiantes con discapacidad intelectual. Este enfoque reconoce la diversidad presente en los procesos formativos y plantea la necesidad de responder a las características y necesidades de los estudiantes dentro del contexto escolar.

La inclusión educativa requiere cambios en las prácticas pedagógicas, en las dinámicas institucionales y en las formas de participación dentro del aula. Estas acciones responden a las características y necesidades de los estudiantes, mediante experiencias educativas más flexibles y acordes con sus capacidades.

Al respecto, García Alcívar y Vegas Meléndez (2019) señalan que “una de las implicaciones fundamentales de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual es garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones” (p. 29). Estas implicaciones responden a las demandas propias del enfoque inclusivo, orientadas al fortalecimiento de la calidad educativa y al reconocimiento de las potencialidades de los estudiantes dentro del proceso formativo.

La inclusión educativa no se limita al acceso y permanencia de los estudiantes en la institución escolar. También requiere condiciones pedagógicas, sociales y emocionales que favorezcan la participación y el aprendizaje de estudiantes con

discapacidad intelectual. En este proceso adquieren importancia las adaptaciones pedagógicas, el acompañamiento institucional y las relaciones basadas en el respeto, la empatía y el reconocimiento de la diversidad.

Los procesos inclusivos representan desafíos para la comunidad educativa, especialmente en aspectos relacionados con las prácticas pedagógicas, la flexibilización curricular y el desarrollo de estrategias ajustadas a las condiciones de la escuela.

A partir de estos elementos, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 4.

Estructuración de la categoría implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Categoría	Fenómenos	Dasein
Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual	Implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo integral de los estudiantes con Discapacidad Intelectual	Adquisición de habilidades Habilidades de socialización Desempeño social Fortalecer todas las áreas Oportunidad de aprendizaje Habilidades activas Valoración de la diversidad Metodologías activas Orientación personal Respeto por los demás
	Dificultades o barreras	Necesidades educativas especiales Creatividad en el trabajo docente Inclusión de las TIC Actividades que causan cansancio Carencia de material didáctico Creación de propios materiales Convivencia escolar Falta de capacitación docente
	Propuestas para mejorar la educación inclusiva	Lectura Material pedagógico Capacitaciones en la virtualidad Docentes de apoyo Programa interactivo Dotación de recursos Capacitación docente en educación inclusiva Mayor formación docente Actualización de la convivencia Mayor acompañamiento para los niños Personal de apoyo Se requiere mayor apoyo

Las referencias previamente expuestas permiten adentrarse en los fenómenos asociados a esta categoría, particularmente en las implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo personal de los estudiantes con discapacidad intelectual.

La inclusión educativa contribuye al desarrollo de habilidades académicas, sociales y emocionales, al tiempo que favorece la participación de los estudiantes dentro del contexto escolar. Este enfoque reconoce las capacidades y posibilidades de aprendizaje presentes en cada estudiante.

A partir de estos elementos, se presentan los testimonios que sustentan este fenómeno:

DIE1: “Bueno, en el caso del desarrollo de estos estudiantes, el enfoque que siempre les ha dado es desarrollar habilidades para la vida. Sabemos que ellos no van a tener una vida académica porque no tienen la capacidad para hacerlo, pero sí es necesario que adquieran habilidades para su desempeño en la sociedad. Y el enfoque que se les ha dado básicamente ha sido que ellos adquieran habilidades básicas para desenvolverse en la vida diaria y particularmente que tengan la habilidad de socializar con las demás personas. Por eso es la importancia también del trato que tienen con los demás estudiantes para con ellos. Entonces ellos se comunican con los demás estudiantes, interaccionan, están interactuando permanentemente con ellos y eso los va a llevar a tener un mejor desempeño a nivel social cuando estén fuera del colegio. Realmente lo que usted dice, que las habilidades para la vida, eso no solamente se debería de fortalecer en los estudiantes con mayor auge, para la vida deberían de fortalecerse en todas las áreas, con todos los estudiantes de manera significativa”.

DIE2: “Se observa que el resto de los estudiantes desarrollan una mayor tolerancia, son muy colaboradores con sus compañeros, hay mayor empatía y amor hacia ellos. La diversidad en el aula pues se convierte en una oportunidad para aprender y como institución pues esto se ha fortalecido entre toda la comunidad y hay pertenencia entre todos los integrantes”.

DIE3: “Favorece habilidades académicas básicas con flexibilización curricular, fortalece la autoestima, promueve la convivencia y nos reta a innovar constantemente, incluso con el uso de TIC”.

DIE4: “Permite que desarrollen autonomía, habilidades sociales y sentido de pertenencia; promueve equidad y fortalece la autoestima al sentirse valorados en el grupo. Implica adaptar el currículo, los contenidos, los tiempos, usar metodologías activas, reforzar la autoestima, promover la comunicación efectiva y valorar la diversidad. En lo social, se desarrollan habilidades de interacción y pertenencia”.

AEDI1: “La orientación personal, el desarrollo de habilidades, la inclusión y diversidad, la comunicación familiar y el apoyo emocional”.

AEDI2: “Los niños aprenden a respetar a los demás, a convivir con las diferencias. A mi hijo le ha servido para tener más confianza, hablar más y aprender cosas que no sabía”.

Los docentes conciben la inclusión educativa como un medio para fortalecer habilidades para la vida en estudiantes con discapacidad intelectual. Las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula buscan favorecer competencias relacionadas con la autonomía, la comunicación, la interacción social y la participación de los estudiantes en diferentes espacios de formación.

Los testimonios indican que la inclusión educativa no solo impacta a los estudiantes con discapacidad intelectual, sino también a los demás integrantes de la comunidad educativa, quienes desarrollan actitudes relacionadas con la empatía, el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad.

Desde el ámbito pedagógico, se fortalecen habilidades académicas mediante prácticas flexibles ajustadas a las necesidades de los estudiantes. Estas acciones favorecen la autoestima, la participación y las experiencias significativas de aprendizaje,

apoyadas en procesos de innovación pedagógica y en el uso de tecnologías de la información y la comunicación.

La adaptación curricular adquiere importancia dentro de los procesos inclusivos, ya que permite ajustar contenidos, metodologías y tiempos de aprendizaje según las características de los estudiantes. El trabajo en grupo, la interacción social y el fortalecimiento de habilidades comunicativas forman parte de las estrategias desarrolladas en la inclusión educativa.

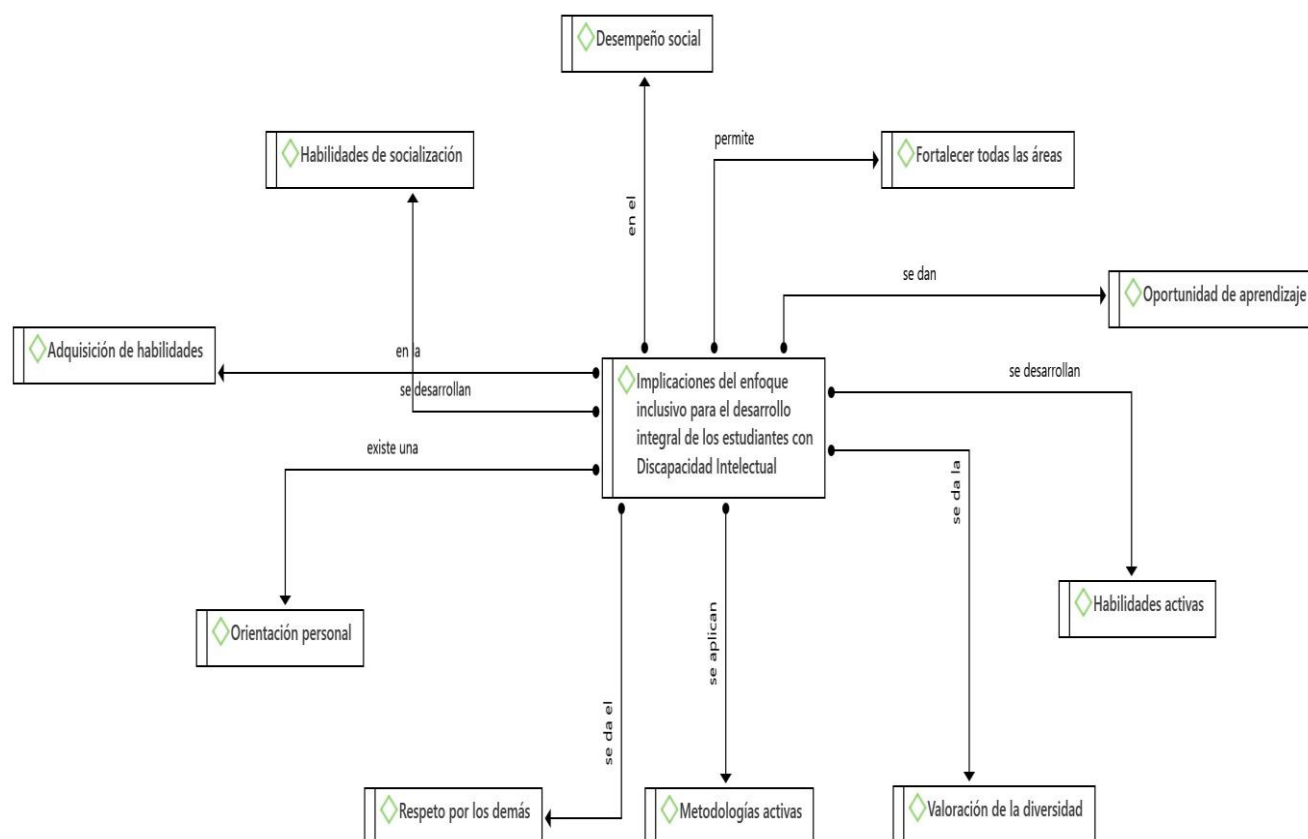
Desde la perspectiva de las familias, se reconoce la importancia de la orientación personal, el acompañamiento emocional y la comunicación constante entre la escuela y el entorno familiar.

La inclusión educativa favorece aspectos relacionados con la autonomía, la convivencia, la autoestima y la participación social de estudiantes con discapacidad intelectual.

A partir de estos elementos, se presenta la siguiente red fenomenológica correspondiente a este fenómeno:

Figura 8.

Implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad intelectual



Las implicaciones del enfoque inclusivo en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual se relacionan con el fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales y de convivencia, las cuales favorecen su desempeño en diferentes contextos.

Los testimonios destacan la importancia de las metodologías activas, el acompañamiento personal y el reconocimiento de la diversidad en la construcción de experiencias de aprendizaje significativas. Los docentes resaltan la necesidad de generar ambientes escolares basados en el respeto, la interacción y la valoración de las diferencias, aspectos que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes.

La inclusión educativa influye en la convivencia escolar mediante actitudes de empatía, tolerancia y colaboración entre los estudiantes. Estas dinámicas fortalecen la participación y el reconocimiento de las necesidades presentes en el aula.

La educación inclusiva aporta a la formación de los estudiantes no solo en el ámbito académico, sino también en aspectos relacionados con la autonomía, la interacción social y el fortalecimiento emocional.

En continuidad con esta categoría, aparece el fenómeno denominado “dificultades o barreras”, relacionado con las limitaciones presentes en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Estas barreras incluyen aspectos pedagógicos, institucionales y sociales que dificultan la participación de los estudiantes dentro del entorno escolar.

Al respecto, García Alcívar y Vegas Meléndez (2019) plantean que, aunque los estudiantes con discapacidad intelectual enfrentan diversas barreras en su formación, el enfoque inclusivo permite transformar dichas limitaciones en oportunidades de aprendizaje y participación significativa.

A continuación, se presentan los testimonios de los informantes clave relacionados con este fenómeno:

DIE1: “Bueno, cuando se está hablando de inclusión, particularmente con los niños de necesidad educativa especial, la dificultad es encontrar el material idóneo para que se pueda aplicar con ellos. Por eso la guía que se trabaja ha sido una guía diseñada de acuerdo con sus capacidades y necesidades, porque no hay un material que usted diga, este material me sirve para este niño con estas necesidades educativas en particular, sino que hay que construirlo. Por eso se llama plan individual de ajuste razonable. Eso básicamente, entonces hay que ser muy creativo en el momento del diseño de la guía y el trabajo con las guías facilita también el trabajo con ellos. Porque si uno pretende orientar al mismo tiempo una clase con los estudiantes regulares y con los niños de necesidad educativa especial con el mismo material, no es posible. Tienen que bajarle mucho el nivel

a los regulares o si se les sube el nivel a estos niños, no van a entender y se van a frustrar. Entonces lo que se debe trabajar es un material diferenciado, pero con las estrategias adecuadas para que los niños con necesidad educativa especial puedan entender, puedan seguir el hilo. Y no se sientan excluidos. De ahí, pues la estrategia de usar las Tics para orientar las temáticas con ellos. Entonces mientras se está orientando las temáticas con los estudiantes regulares, pues ellos están mirando videos, están desarrollando crucigramas, están desarrollando la guía y pues ellos sienten que están produciendo y eso los motiva. Bien, profe”.

DIE2. “Bueno, pues creo que una de las mayores dificultades ha sido la falta de recursos didácticos para estos chicos, pues se requiere bastante material diverso, porque a ellos les gusta trabajar variedad de actividades, les colocan una actividad y ellos se cansan y quieren otra y quieren otra, entonces para ellos hay que prepararlos bastante material. Les falta mucho material didáctico y otra cosa que he visto como dificultad es la variedad de situaciones de inclusión, son diversas, no son iguales porque manejo seis estudiantes, pero todos tienen diferentes situaciones de inclusión. Esa ha sido una de las mayores barreras que yo he afrontado acá en la sede. Y cómo las he afrontado, pues, he buscado apoyo entre colegas, he creado mis propios materiales, siempre participo de los espacios de formación que me ofrecen porque para mí es muy importante responderles a estos chicos como lo merecen”.

DIE3: “La falta de recursos adaptados, el tiempo limitado para planificar individualmente y los grupos numerosos. Lo enfrento organizando actividades por tandas, preparando materiales con antelación y optimizando el tiempo en clase”.

DIE4: “Las principales barreras son la falta de recursos adaptados y de formación específica. Las afronto buscando redes de docentes, capacitación continua, adaptaciones creativas y manteniendo comunicación estrecha con las familias”.

AEDI1: “Falta más capacitación y apoyo para los docentes y personal de la institución. Hay docentes que sí hacen bien su trabajo, pero otros no tienen paciencia o conocimiento”.

AEDI2: “A veces falta material o apoyo de profesionales. También hay profesores que no tienen tanta formación para tratar a niños con discapacidad. Yo creo que con más capacitación y apoyo de las autoridades se puede mejorar”.

La falta de materiales didácticos adecuados aparece como una de las dificultades presentes en los procesos de inclusión educativa. Los docentes desarrollan recursos y estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente en contextos donde los materiales disponibles resultan insuficientes.

En los testimonios también se reconoce la importancia de evitar actividades homogéneas que puedan generar desmotivación o limitar la participación de los estudiantes dentro del aula.

Los docentes reconocen que la atención a estudiantes con discapacidad intelectual requiere procesos permanentes de adaptación curricular y elaboración de recursos específicos, lo cual demanda tiempo, preparación y acompañamiento institucional. Frente a estas necesidades, algunos docentes desarrollan guías adaptadas, incorporan herramientas tecnológicas y diseñan actividades diferenciadas orientadas a favorecer la comprensión y participación de los estudiantes en las dinámicas escolares.

Los testimonios también permiten evidenciar que la falta de recursos didácticos constituye una limitación significativa dentro del contexto educativo, situación que lleva a los docentes a construir sus propios materiales y a apoyarse en el trabajo colaborativo con otros compañeros. Este aspecto refleja el compromiso pedagógico de los docentes frente a la atención de la diversidad, aun cuando las condiciones institucionales no siempre resultan suficientes para responder a las demandas del enfoque inclusivo.

Emergen barreras relacionadas con el tiempo disponible para la planificación individual, el número de estudiantes por grupo y la diversidad de condiciones presentes en el aula, factores que complejizan la implementación de estrategias inclusivas. Frente

a ello, los docentes desarrollan alternativas como la organización de actividades por grupos, la preparación anticipada de materiales y la optimización del tiempo durante las clases.

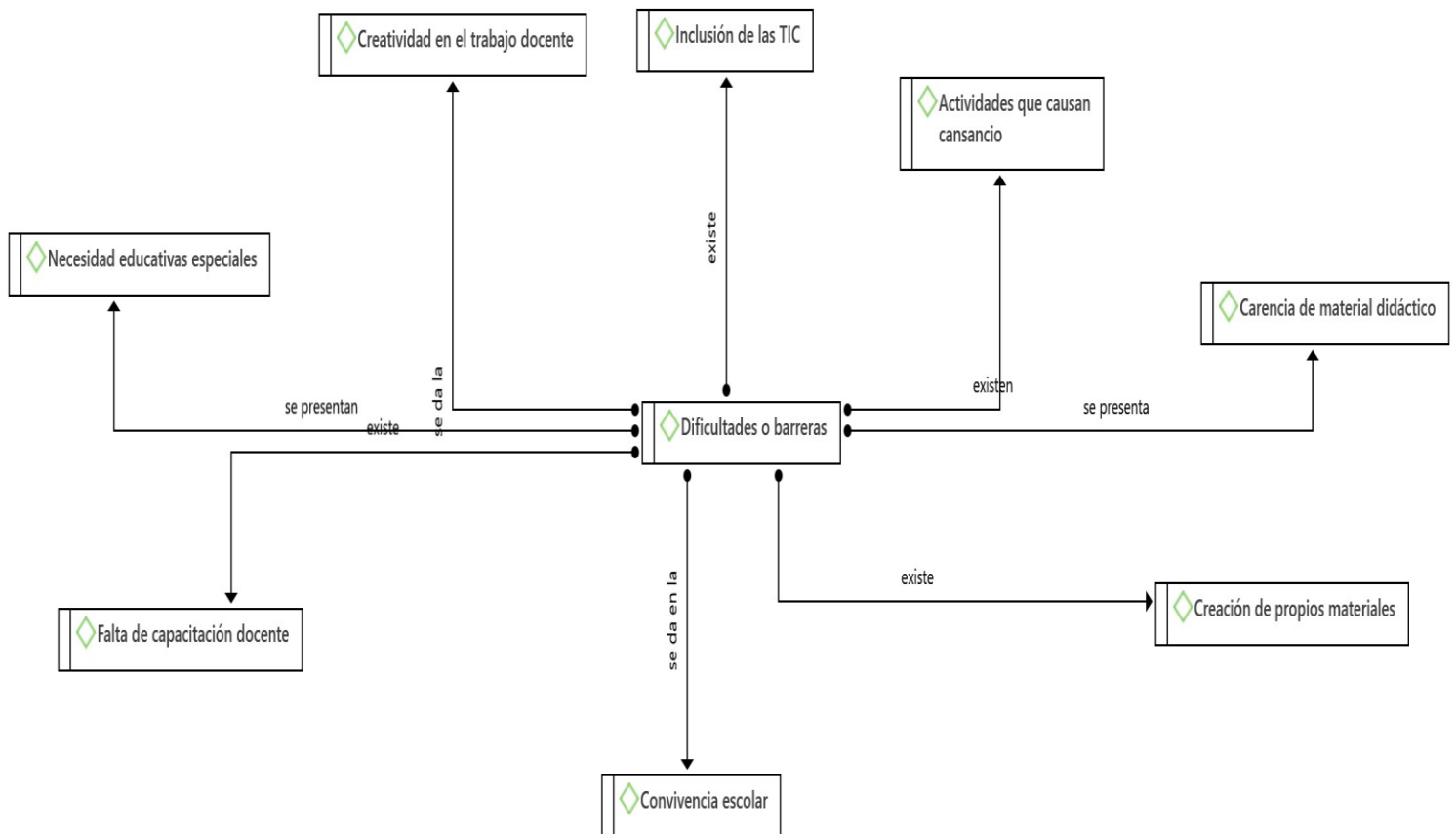
Otro aspecto relevante corresponde a la necesidad de fortalecer la formación docente en educación inclusiva, así como el acompañamiento de profesionales especializados que apoyen los procesos pedagógicos. Tanto docentes como familias coinciden en la importancia de promover espacios de capacitación continua que permitan fortalecer las competencias pedagógicas y mejorar la atención brindada a estudiantes con discapacidad intelectual.

Desde la perspectiva de las familias, se reconoce el esfuerzo institucional y el acompañamiento desarrollado por algunos docentes; sin embargo, también se identifican limitaciones relacionadas con la falta de preparación o disposición de ciertos actores educativos frente a los procesos de inclusión. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer no solo las competencias pedagógicas, sino también las actitudes y prácticas orientadas al reconocimiento de la diversidad y al respeto por las particularidades de los estudiantes.

La inclusión educativa aporta elementos importantes en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, todavía existen barreras pedagógicas, institucionales y formativas que dificultan su desarrollo. Los docentes reconocen la necesidad de fortalecer las condiciones institucionales, la formación profesional y el trabajo conjunto entre los actores educativos para responder a las necesidades presentes en la institución educativa.

A partir de estos elementos, se presenta la siguiente red fenomenológica correspondiente a este fenómeno:

Figura 9.
Dificultades o Barreras



A partir de los hallazgos, se evidencia que las dificultades o barreras presentes en la inclusión educativa se relacionan con limitaciones en los recursos didácticos, el uso de las TIC y la formación docente para atender la diversidad en el aula de clase. Estas situaciones inciden en el desarrollo de procesos formativos orientados a estudiantes con discapacidad intelectual y plantean desafíos para la consolidación de prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas.

Dentro de la categoría “Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual”, emerge el fenómeno “propuestas para mejorar la educación inclusiva”, relacionado con la necesidad de fortalecer los procesos formativos y las condiciones institucionales para la atención de los estudiantes.

Al respecto, García-Barrera (2017) señala que la inclusión educativa se ve limitada cuando no se cuenta con una adecuada dotación tecnológica y didáctica, situación que dificulta la implementación de ajustes curriculares orientados a responder a la diversidad presente en el aula.

A continuación, se presentan los testimonios que sustentan este fenómeno:

DIE1: “Bueno, podría ser que esas estrategias que están funcionando no sean solamente de una u otra área. Yo sé que Lengua Castellana, por ejemplo, ha tenido éxito también con estos muchachos porque el hecho de que hayan aprendido a leer es muy positivo. Entonces ellos están aplicando una estrategia que ha funcionado pero que no se conoce por toda la comunidad educativa. Sería importante que se hiciera la socialización de estas estrategias que están aplicando y que están funcionando para que entre todos construyamos un material pedagógico idóneo y en lo posible más eficiente y provechoso para estos estudiantes, creo que también falta gestionar capacitaciones más personalizadas y menos virtual sobre estrategias pedagógicas y metodológicas acerca de educación inclusiva por parte del Ministerio, de la secretaría de educación y de la Institución”.

DIE2: “Bueno, a mí me gustaría Y me encantaría que dentro de mi aula de clase estuviera la docente de apoyo orientándome, no entregarle el estudiante como tal sino que me dé como unas orientaciones de qué actividades, que me sugiera actividades para estos estudiantes. Me gustaría más formación de parte de la institución que me ofrecieran mucha más formación para yo atender a estos chicos. Otra cosa que me encantaría sería como un programa interactivo especial para ellos porque a ellos les encanta la tecnología, a ellos les encanta, pero he estado buscando y no he encontrado así programas gratuitos O software especiales para ellos. Me gustaría La dotación de recursos didácticos y juegos que se fortalezca el acompañamiento psicoeducativo, es decir, que nosotros los docentes también nos estén acompañando porque tratar con estos niños es bien difícil, profe Marlen. A veces uno también se deprime, a veces uno está ansioso porque uno no sabe, preparo mis clases y no salen como son. Me gustaría especialmente que mi docente de apoyo, la docente orientadora, pues estuvieran

como más en contacto con nosotros. Cómo van, qué necesitan, qué no han podido hacer, qué dificultades han tenido”.

DIE3: “Propongo capacitación continua en educación inclusiva, creación de bancos de materiales adaptados, mayor acceso a apoyos especializados, espacios de trabajo colaborativo y auxiliares en el aula para acompañamiento directo”.

DIE4: “Propongo mayor formación docente en inclusión, dotación de materiales didácticos accesibles, fortalecimiento del equipo interdisciplinario y más espacios de trabajo colaborativo para preparar materiales inclusivos”.

AEDI1: “Mejor acompañamiento para todos los niños con necesidades especiales, por parte de docentes de apoyo. Hay muchos niños con necesidades y solo una docente de apoyo y una orientadora. Se necesita más personal y apoyo constante”.

AEDI2: “Que sigan capacitando a los profesores, que no dejen solos a los niños con dificultades, y que escuchen más a los papás. También que pidan más apoyo al gobierno”.

Los docentes manifiestan interés por fortalecer las estrategias pedagógicas dirigidas a estudiantes con discapacidad intelectual, especialmente en áreas como la lectura, debido a su importancia en los procesos de aprendizaje, comunicación y participación escolar. Se reconoce la necesidad de compartir estrategias que han generado resultados positivos para construir materiales pedagógicos más acordes con las necesidades de los estudiantes.

La formación docente en educación inclusiva continúa siendo una necesidad dentro de la institución, así como el acompañamiento permanente por parte de profesionales de apoyo. Los docentes expresan la importancia de recibir orientaciones prácticas y espacios de capacitación más contextualizados para responder a las necesidades pedagógicas y emocionales presentes en el aula.

Los docentes y las familias reconocen la importancia de contar con más recursos didácticos y tecnológicos, entre ellos materiales adaptados, programas interactivos y herramientas que apoyen el aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual. Estos apoyos, junto con el acompañamiento psicoeducativo, contribuyen al fortalecimiento de las condiciones del proceso educativo.

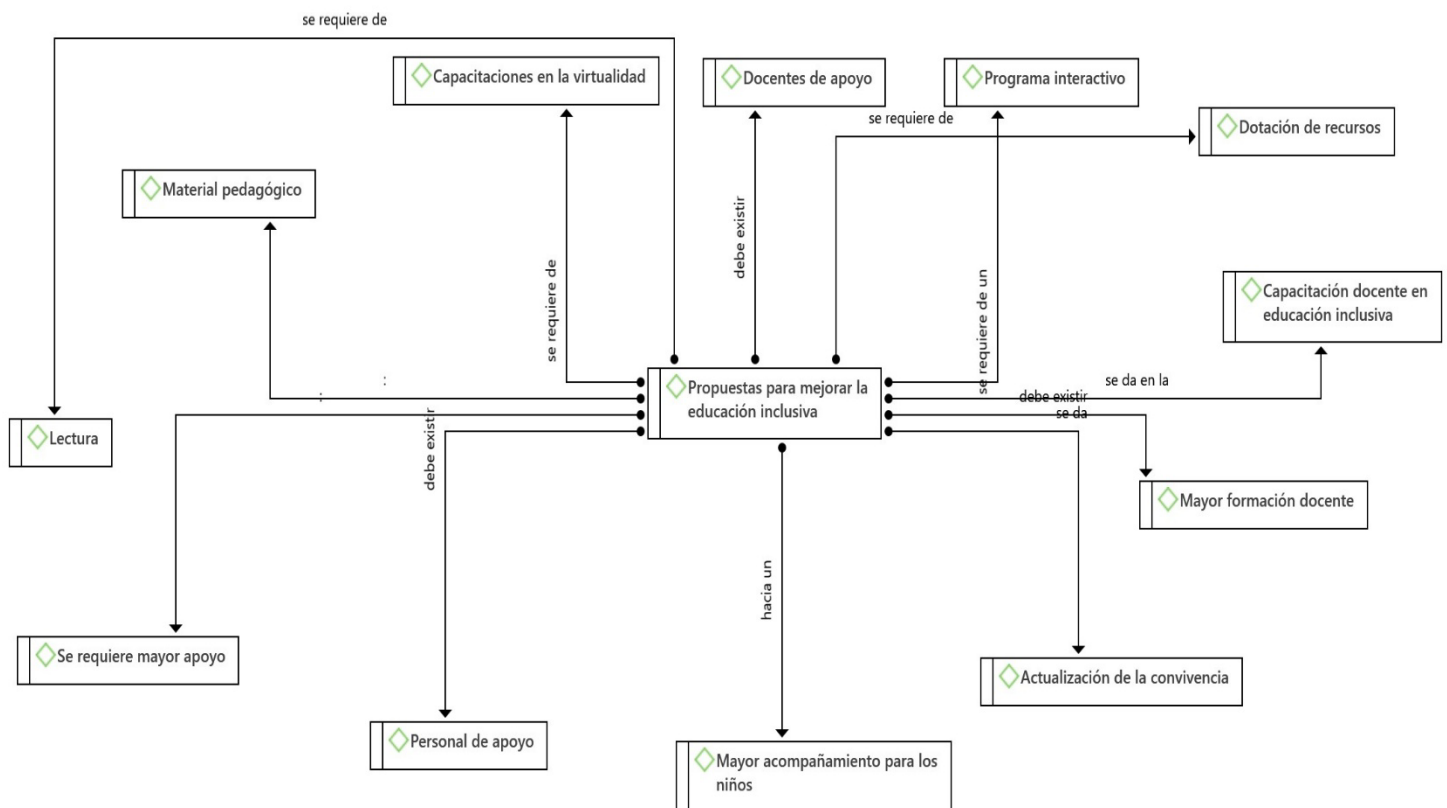
El trabajo colaborativo y el fortalecimiento de equipos interdisciplinarios adquieren importancia dentro de la institución educativa. Estas acciones favorecen una atención más integral de los estudiantes y generan espacios de apoyo para docentes y familias, quienes expresan la necesidad de contar con mayor acompañamiento institucional y con espacios donde sus voces sean escuchadas dentro de los procesos educativos.

Desde la perspectiva de las familias, aparece la necesidad de fortalecer el apoyo institucional y ampliar la presencia de docentes de apoyo y profesionales especializados, debido a que la cantidad de estudiantes con necesidades educativas supera, en algunos casos, la capacidad de atención disponible en la institución. Estas situaciones evidencian dificultades relacionadas con las condiciones humanas y profesionales necesarias para fortalecer los procesos inclusivos.

El fortalecimiento de la educación inclusiva requiere acciones articuladas relacionadas con la formación docente, la dotación de recursos, el acompañamiento institucional y la participación de las familias.

A partir de estos elementos, se presenta la siguiente red fenomenológica correspondiente a este fenómeno:

Figura 10.
Propuestas para mejorar la educación inclusiva



En relación con los hallazgos obtenidos, las propuestas para mejorar la educación inclusiva se orientan hacia el fortalecimiento de aspectos clave como el desarrollo de la lectura, la disponibilidad de material pedagógico pertinente y la formación continua de los docentes. Los testimonios permiten evidenciar la necesidad de consolidar estrategias pedagógicas más contextualizadas, capaces de responder a las particularidades y necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual dentro del aula.

Se destaca la importancia de fortalecer el acompañamiento institucional mediante la presencia de docentes de apoyo, equipos interdisciplinarios y espacios de trabajo colaborativo que favorezcan el intercambio de experiencias pedagógicas. Estas acciones

contribuirían al diseño de materiales inclusivos, al fortalecimiento de las prácticas de aula y a una atención más integral de los estudiantes.

Otro aspecto relevante corresponde a la necesidad de garantizar una adecuada dotación de recursos didácticos y tecnológicos que facilite la implementación de ajustes curriculares y estrategias diversificadas de aprendizaje. Los hallazgos reflejan que el acceso a herramientas pedagógicas pertinentes constituye un elemento fundamental para favorecer la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Al respecto, la UNESCO (2017) señala que la consolidación de sistemas educativos inclusivos constituye una prioridad para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos. Se reconoce la importancia de fortalecer procesos formativos que, independientemente de la condición del estudiante, favorezcan el desarrollo efectivo de sus capacidades y posibilidades de aprendizaje.

Las implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual evidencian la necesidad de promover el desarrollo de habilidades académicas, sociales y comunicativas mediante una valoración real de la diversidad presente. Los hallazgos también permiten identificar desafíos asociados a la carencia de materiales didácticos, a las limitaciones en la formación docente y a las condiciones institucionales requeridas para responder de manera efectiva a las demandas del enfoque inclusivo.

En consecuencia, la formación docente se consolida como un elemento fundamental para fortalecer la calidad educativa y favorecer procesos pedagógicos más pertinentes, flexibles y coherentes con las realidades del contexto estudiado.

Interpretación de los hallazgos

Aplicación del Modelo de Inclusión Educativa

La comprensión de la aplicación del modelo de inclusión educativa en la institución estudiada se configura a partir de los significados emergentes en los discursos de los informantes, los cuales permiten develar la manera en que la inclusión es asumida y materializada en las prácticas pedagógicas desarrolladas dentro del aula. La interpretación no se limita a identificar las acciones implementadas, sino que busca comprender los sentidos y experiencias que subyacen a dichas prácticas en el contexto educativo.

Del análisis de las unidades de significado emergen expresiones relacionadas con la disposición docente, la adaptación de estrategias, la flexibilización pedagógica y la integración de los estudiantes con discapacidad intelectual. Estas manifestaciones reflejan una comprensión de la inclusión como un compromiso ético y pedagógico relacionado con la participación de los estudiantes dentro de los procesos formativos. Los hallazgos también muestran que estas acciones no siempre se desarrollan de manera sistemática, evidenciando tensiones entre los fundamentos del enfoque inclusivo y su aplicación en la práctica educativa.

La inclusión educativa aparece como un proceso relacionado con la experiencia docente y con las condiciones institucionales presentes en el contexto escolar. Muchas de las acciones inclusivas dependen de la iniciativa de los docentes, especialmente en la adaptación de actividades, la elaboración de materiales y la búsqueda de estrategias que favorezcan la participación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, esta realidad evidencia la necesidad de reconocer la diversidad de capacidades como un eje fundamental del proceso educativo. Los significados emergentes evidencian que, aunque existe disposición para diversificar las estrategias pedagógicas, estas no siempre responden de manera efectiva a las particularidades y necesidades de los estudiantes, situación que limita el alcance de los procesos inclusivos.

Desde el enfoque constructivista, la inclusión educativa implica favorecer la participación del estudiante en la construcción del conocimiento mediante experiencias significativas de aprendizaje. Sin embargo, los testimonios reflejan que esta participación no siempre se consolida plenamente, debido a factores relacionados con las barreras institucionales, las limitaciones en la formación docente y las dificultades presentes en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas.

Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual

La formación de los estudiantes con discapacidad intelectual, desde una perspectiva fenomenológica, se comprende a partir de las experiencias, percepciones y significados que emergen en el contexto educativo, el proceso formativo no consiste únicamente en describir acciones pedagógicas sino permite interpretar cómo los actores educativos construyen sentidos en torno a la inclusión, el aprendizaje y la participación de los estudiantes dentro del aula.

Las unidades de significado identificadas hacen referencia al acompañamiento, la paciencia, la motivación, la adaptación y la mediación pedagógica presentes en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. En las prácticas desarrolladas por los docentes aparecen estrategias orientadas al aprendizaje y la participación de los estudiantes, teniendo en cuenta sus capacidades y ritmos de aprendizaje.

Los significados derivados también revelan limitaciones relacionadas con la falta de formación especializada, la escasez de recursos didácticos y las dificultades para adaptar la planificación pedagógica a las necesidades individuales de los estudiantes. Estas condiciones generan tensiones entre las intenciones inclusivas y las posibilidades reales de implementación dentro del contexto escolar, lo cual influye directamente en la consolidación de procesos formativos más pertinentes y equitativos.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, la formación debería orientarse hacia el reconocimiento de las diversas capacidades y formas de aprendizaje presentes en los estudiantes. Sin embargo, los discursos permiten interpretar que esta diversidad no

siempre es atendida de manera efectiva, situación que limita el fortalecimiento de sus potencialidades y la implementación de estrategias pedagógicas verdaderamente diferenciadas.

El enfoque constructivista plantea que el aprendizaje se construye mediante la interacción, la participación y las experiencias significativas desarrolladas en el aula. En algunos casos, los estudiantes con discapacidad intelectual enfrentan dificultades para integrarse plenamente a los espacios escolares debido a barreras pedagógicas, institucionales y actitudinales presentes en los procesos de aprendizaje.

En los testimonios aparecen aspectos relacionados con la autoestima, la interacción con los pares y el acompañamiento familiar. Los docentes destacan la importancia del reconocimiento, la motivación y el apoyo emocional en la confianza y participación de los estudiantes dentro del entorno escolar. Aun así, persisten algunas dinámicas familiares y barreras actitudinales que limitan la autonomía y la participación de los estudiantes en diferentes contextos educativos.

La interpretación de los hallazgos da cuenta que la formación de estudiantes con discapacidad intelectual constituye un proceso complejo y multidimensional, en el cual convergen factores pedagógicos, institucionales, familiares y socioemocionales que influyen directamente en la construcción de experiencias educativas inclusivas y significativas.

Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual

La inclusión educativa no se limita al acceso de los estudiantes al sistema escolar. También implica cambios en las prácticas pedagógicas, en la participación estudiantil y en las dinámicas de convivencia presentes en la institución educativa. Los testimonios reflejan la necesidad de fortalecer condiciones que favorezcan el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad intelectual.

En el plano pedagógico, los discursos evidencian que la inclusión demanda transformaciones en las prácticas docentes orientadas a la atención de la diversidad y al reconocimiento de las particularidades de los estudiantes. Sin embargo, también emergen significados asociados a la dificultad, la incertidumbre y las limitaciones en la formación docente, aspectos que influyen en la implementación efectiva de prácticas pedagógicas inclusivas y en la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde el enfoque constructivista, la inclusión educativa debería favorecer espacios de interacción, participación y construcción colectiva del conocimiento mediante experiencias significativas de aprendizaje. Las experiencias analizadas muestran que aún persisten dinámicas pedagógicas e institucionales que limitan la participación plena de los estudiantes con discapacidad intelectual, afectando sus posibilidades de integración dentro del aula y de construcción de aprendizajes significativos.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, la inclusión implica reconocer y potenciar las diversas capacidades presentes en los estudiantes. Sin embargo, los discursos reflejan que esta intención no siempre se concreta en prácticas pedagógicas efectivas, debido a factores relacionados con la disponibilidad de recursos, la planificación diferenciada y las condiciones institucionales necesarias para responder a la diversidad.

En el ámbito social, la inclusión educativa tiene relación con la convivencia, la aceptación y las relaciones construidas entre los estudiantes. Los docentes reconocen avances en aspectos como la empatía, el respeto y el reconocimiento de la diversidad; aun así, persisten algunas actitudes que dificultan la participación de estudiantes con discapacidad intelectual dentro de las dinámicas escolares. Estas dificultades evidencian la necesidad de fortalecer prácticas institucionales más cercanas a la inclusión y a la participación de todos los estudiantes.

A partir del análisis desarrollado, se evidencia que la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual constituye un proceso complejo,

en el cual interactúan elementos pedagógicos, sociales, familiares e institucionales que inciden directamente en su desarrollo. Aunque se reconocen avances relacionados con la implementación de prácticas inclusivas, también emergen tensiones entre los fundamentos teóricos del enfoque inclusivo y las posibilidades reales de aplicación dentro del contexto educativo estudiado.

Estas tensiones se relacionan especialmente con la formación docente, la disponibilidad de recursos didácticos, el acompañamiento institucional y la consolidación de una cultura educativa orientada al reconocimiento de la diversidad. Los resultados permiten comprender que la inclusión educativa no se limita a la incorporación de los estudiantes al sistema escolar, sino que implica transformar las prácticas pedagógicas, fortalecer los procesos formativos y reconocer las capacidades de cada estudiante como base para la construcción de entornos educativos más equitativos, participativos y significativos.

Contrastación de los Testimonios

La contrastación constituye un proceso fundamental en el desarrollo de la investigación, en la medida en que permite establecer correspondencias entre los testimonios obtenidos y los referentes teóricos que sustentan el estudio. Esto, favorece la comprensión e interpretación de los hallazgos a partir de la articulación entre la realidad estudiada y los planteamientos conceptuales abordados en el marco referencial. Este proceso contribuye al fortalecimiento de la validez interna y de la rigurosidad científica de la investigación cualitativa (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En atención a ello, se presenta la siguiente matriz de contrastación, en la cual se relacionan las categorías, los principales hallazgos y su correspondencia con las bases teóricas y los resultados obtenidos en el estudio.

Tabla 5.
Matriz para la contrastación de la Información.

Categoría	Principales Hallazgos	Bases Teóricas	Hallazgos
Modelo de inclusión educativa	Concepto de educación inclusiva	✓	✓
	Directrices o políticas institucionales	✓	✓
	Estrategias didácticas o metodológicas para la participación estudiantil	✓	✓
	Trabajo colaborativo	✓	✓
Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual	Casos de niños con discapacidad intelectual	✓	✓
	Formación	✓	✓
	Evaluación	✓	✓
Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual	Implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo integral de los estudiantes con Discapacidad Intelectual	✓	✓
	Dificultades o barreras	✓	✓
	Propuestas para mejorar la educación inclusiva	✓	✓

La contrastación realizada evidencia relaciones entre los hallazgos emergentes y los referentes teóricos desarrollados en la investigación. En la categoría “Modelo de inclusión educativa”, los discursos de los participantes guardan relación con los fundamentos conceptuales asociados a la educación inclusiva, las políticas institucionales, las estrategias pedagógicas y el trabajo colaborativo. Los informantes señalan que la inclusión educativa involucra prácticas pedagógicas y acciones institucionales relacionadas con la participación de los estudiantes y la atención a la diversidad dentro del contexto escolar.

En la categoría “Formación de los estudiantes con discapacidad intelectual”, los testimonios reflejan aspectos relacionados con los procesos formativos, la evaluación y la atención pedagógica abordados en los referentes teóricos del estudio. Los docentes destacan la importancia de implementar estrategias diferenciadas, acompañamiento permanente y formas de evaluación más flexibles para atender las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

En cuanto a la categoría “Implicaciones de la inclusión educativa en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual”, los testimonios y los referentes teóricos abordados guardan relación con aspectos vinculados al desarrollo integral, las barreras

presentes en el entorno educativo y la necesidad de fortalecer prácticas inclusivas dentro de la institución. Persisten dificultades relacionadas con la formación docente, la disponibilidad de recursos y las condiciones institucionales necesarias para desarrollar procesos educativos más equitativos.

Los testimonios y los referentes conceptuales analizados reflejan una relación entre teoría y práctica dentro del contexto estudiado. La inclusión educativa aparece como un proceso en el que intervienen dinámicas pedagógicas, institucionales y sociales que influyen en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Dimensiones emergentes para la construcción del constructo teórico

La construcción de las dimensiones constituye un momento fundamental dentro del proceso investigativo, en la medida en que permite organizar, interpretar y comprender los elementos esenciales identificados durante el análisis, orientando la configuración del constructo teórico derivado de la investigación. Las dimensiones no se establecen de manera arbitraria, sino que emergen del análisis e interpretación de las categorías, fenómenos y unidades de significado construidas a partir de la experiencia de los participantes y de la comprensión del fenómeno estudiado.

En la investigación cualitativa, las dimensiones representan estructuras interpretativas que permiten comprender las relaciones existentes entre los hallazgos y el contexto en el que se desarrolla la realidad investigada. Al respecto, Martínez Miguélez (2006) plantea que las categorías y estructuras de significado emergen del análisis de la realidad y de la interpretación de los datos obtenidos durante el proceso investigativo. La construcción de dimensiones responde a un ejercicio reflexivo y sistemático mediante el cual el investigador organiza los significados emergentes y establece relaciones que favorecen la comprensión integral del fenómeno.

A partir del análisis de los testimonios de los informantes clave y de la interpretación de los hallazgos, se identificaron elementos recurrentes que permitieron agrupar la información en dimensiones centrales relacionadas con la inclusión educativa

y la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Estas dimensiones emergen de las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto institucional, constituyéndose en ejes fundamentales para la construcción del constructo teórico de la investigación.

En este marco, las dimensiones construidas permiten comprender la inclusión educativa como un proceso complejo y dinámico, en el intervienen elementos pedagógicos, institucionales, sociales y formativos que posibilitan interpretar las tensiones, avances y desafíos presentes en la realidad educativa estudiada, particularmente en relación con las prácticas inclusivas, la participación de los estudiantes y las condiciones necesarias para favorecer procesos de aprendizaje más equitativos y significativos.

A continuación, se presentan las dimensiones emergentes identificadas en el proceso de análisis e interpretación de la información:

Prácticas pedagógicas inclusivas

Esta dimensión comprende las acciones pedagógicas desarrolladas por los docentes para atender la diversidad presente en el aula y acompañar la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. En las prácticas inclusivas aparecen actividades, adaptaciones y formas de acompañamiento orientadas a favorecer la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

Los testimonios permiten comprender que las prácticas pedagógicas inclusivas se caracterizan por intentos de adaptación curricular, flexibilización metodológica y acompañamiento permanente a los estudiantes. Estas acciones se reflejan en la elaboración de actividades diferenciadas, el uso de apoyos visuales, la implementación de dinámicas grupales y la incorporación de estrategias lúdicas y tecnológicas orientadas a favorecer la comprensión y la participación dentro del aula.

Los hallazgos también evidencian que dichas prácticas no siempre responden a una planificación estructurada y sistemática, situación que limita su impacto en el proceso formativo de los estudiantes con discapacidad intelectual. En algunos casos, las adaptaciones pedagógicas dependen de la experiencia individual y de la disposición del docente, más que de procesos institucionales consolidados o de lineamientos pedagógicos claramente definidos. Esta situación genera tensiones entre las intenciones inclusivas y las posibilidades reales de implementación dentro del contexto escolar.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner (1983), esta dimensión adquiere especial relevancia al reconocer que los estudiantes poseen diversas formas de aprender, comprender y relacionarse con el conocimiento. La inclusión educativa demanda la implementación de estrategias diferenciadas que permitan potenciar las capacidades individuales y responder a la heterogeneidad presente en el aula. Sin embargo, los resultados reflejan que, aunque existe disposición docente para diversificar las estrategias pedagógicas, aún persisten limitaciones relacionadas con la formación especializada, la disponibilidad de recursos y el diseño de metodologías que respondan de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Desde el enfoque constructivista sustentado en los aportes de Jean Piaget (1970) y Lev Vygotsky (1978), las prácticas pedagógicas inclusivas deben favorecer la participación del estudiante en la construcción del conocimiento mediante experiencias significativas de aprendizaje, interacción social y mediación pedagógica. En este sentido, algunos docentes desarrollan acciones orientadas al trabajo colaborativo, la exploración y la participación estudiantil; sin embargo, persisten prácticas tradicionales centradas en la transmisión de contenidos y en dinámicas homogéneas que limitan la interacción y el aprendizaje significativo de los estudiantes con discapacidad intelectual.

La mediación pedagógica ocupa un lugar importante, ya que el docente orienta el aprendizaje a partir de las capacidades y ritmos de los estudiantes. Los testimonios muestran que la empatía, la paciencia, el acompañamiento constante y la adaptación de las actividades forman parte de las prácticas inclusivas desarrolladas en el aula escolar.

Surgen elementos relacionados con el uso de recursos tecnológicos y materiales adaptados como herramientas que favorecen la motivación y la participación de los estudiantes en el aula. Sin embargo, también se evidencian limitaciones asociadas a la insuficiencia de recursos didácticos y tecnológicos, situación que obliga a muchos docentes a diseñar sus propios materiales y a desarrollar estrategias alternativas para responder a las necesidades de los estudiantes.

Las prácticas pedagógicas inclusivas se comprenden como procesos dinámicos y en permanente construcción, condicionados por las posibilidades institucionales, las experiencias docentes y las características del contexto escolar. En consecuencia, esta dimensión permite interpretar que la consolidación de una educación inclusiva requiere fortalecer la formación docente, promover procesos de planificación pedagógica más flexibles y garantizar condiciones institucionales que favorezcan la atención efectiva de la diversidad dentro del aula.

Condiciones institucionales para la inclusión

Esta dimensión incluye aspectos relacionados con la formación docente, la disponibilidad de recursos, la organización escolar y las políticas educativas. Aunque se reconocen avances frente a la inclusión educativa, todavía existen dificultades institucionales que limitan el desarrollo de prácticas inclusivas dentro de institución educativa

La falta de capacitación especializada, la escasez de recursos didácticos y las limitaciones en la planificación curricular inciden directamente en la atención de los estudiantes con discapacidad intelectual, lo que evidencia una brecha entre el discurso inclusivo y su concreción en la práctica educativa.

Desde una perspectiva teórica, Mel Ainscow (2001) plantea que la inclusión educativa implica la transformación de las prácticas, las políticas y las culturas escolares, su implementación no depende únicamente del docente, sino de un entramado institucional que garantice las condiciones necesarias para su desarrollo, para esto, se

requiere fortalecer las estrategias institucionales orientadas a consolidar un modelo inclusivo coherente y sostenible.

Desarrollo integral del estudiante

Esta dimensión comprende aspectos relacionados con el fortalecimiento de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas en estudiantes con discapacidad intelectual. Los testimonios reflejan la importancia de la participación, la interacción social, el acompañamiento pedagógico y el reconocimiento de las capacidades individuales dentro de los procesos de formación. El desarrollo integral del estudiante se relaciona con condiciones que favorecen la autonomía, la convivencia y la participación en diferentes espacios escolares.

Los docentes y las familias reconocen que el acompañamiento emocional, la motivación y las relaciones construidas dentro del entorno escolar influyen en la seguridad y participación de los estudiantes. La inclusión educativa favorece procesos relacionados con la autoestima, la interacción con los pares y el fortalecimiento de habilidades para la vida, especialmente cuando existen ambientes pedagógicos sensibles a las necesidades y características de los estudiantes.

En los testimonios también aparecen algunas barreras actitudinales y dificultades asociadas a la participación de los estudiantes dentro de determinados espacios escolares. Estas situaciones influyen en la autonomía, la confianza y las formas de interacción desarrolladas por los estudiantes con discapacidad intelectual.

El desarrollo integral del estudiante involucra no solo aspectos académicos, sino también elementos emocionales, sociales y relacionales que hacen parte de los procesos de inclusión educativa dentro de la institución.

SECCIÓN V

APORTE TEÓRICO

Modelo teórico de la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual

La interpretación fenomenológica desarrollada en la presente investigación condujo a la construcción de un constructo teórico sobre la inclusión educativa, comprendida como un proceso pedagógico, social e institucional que se configura dentro de las dinámicas escolares a partir de las relaciones entre prácticas pedagógicas, condiciones institucionales y procesos formativos orientados a estudiantes con discapacidad intelectual. Estas dimensiones influyen en la participación, el aprendizaje y las formas de interacción construidas dentro del contexto educativo estudiado.

El constructo teórico se fundamenta en las experiencias expresadas por docentes y familias, así como en las situaciones identificadas durante el proceso investigativo, las cuales reflejan que la inclusión educativa trasciende el acceso o permanencia de los estudiantes dentro del sistema escolar. La inclusión involucra transformaciones en las prácticas pedagógicas, en las formas de acompañamiento, en la flexibilización curricular y en las condiciones institucionales necesarias para responder a la diversidad presente en la escuela.

Desde esta perspectiva, el modelo teórico comprende la inclusión educativa como un proceso construido a partir de la interacción entre docentes, estudiantes, familias y contexto institucional, en el cual intervienen factores pedagógicos, sociales y organizativos que influyen directamente en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. En este proceso se identifican avances relacionados con la participación y el

reconocimiento de la diversidad; sin embargo, persisten dificultades asociadas a la formación docente, los recursos disponibles y las condiciones institucionales necesarias para consolidar prácticas inclusivas sostenidas.

El modelo teórico propuesto se estructura a partir de tres dimensiones identificadas durante el análisis fenomenológico: prácticas pedagógicas inclusivas, condiciones institucionales para la inclusión y desarrollo integral del estudiante. Estas dimensiones mantienen una relación dinámica dentro del contexto escolar y permiten comprender la inclusión educativa como una construcción colectiva que involucra prácticas, relaciones y condiciones orientadas a favorecer la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Las prácticas pedagógicas inclusivas comprenden las estrategias, metodologías y formas de acompañamiento desarrolladas por los docentes para responder a la diversidad presente en el aula. Esta dimensión involucra acciones relacionadas con la flexibilización curricular, la adaptación de materiales y la participación de los estudiantes dentro de los procesos de aprendizaje.

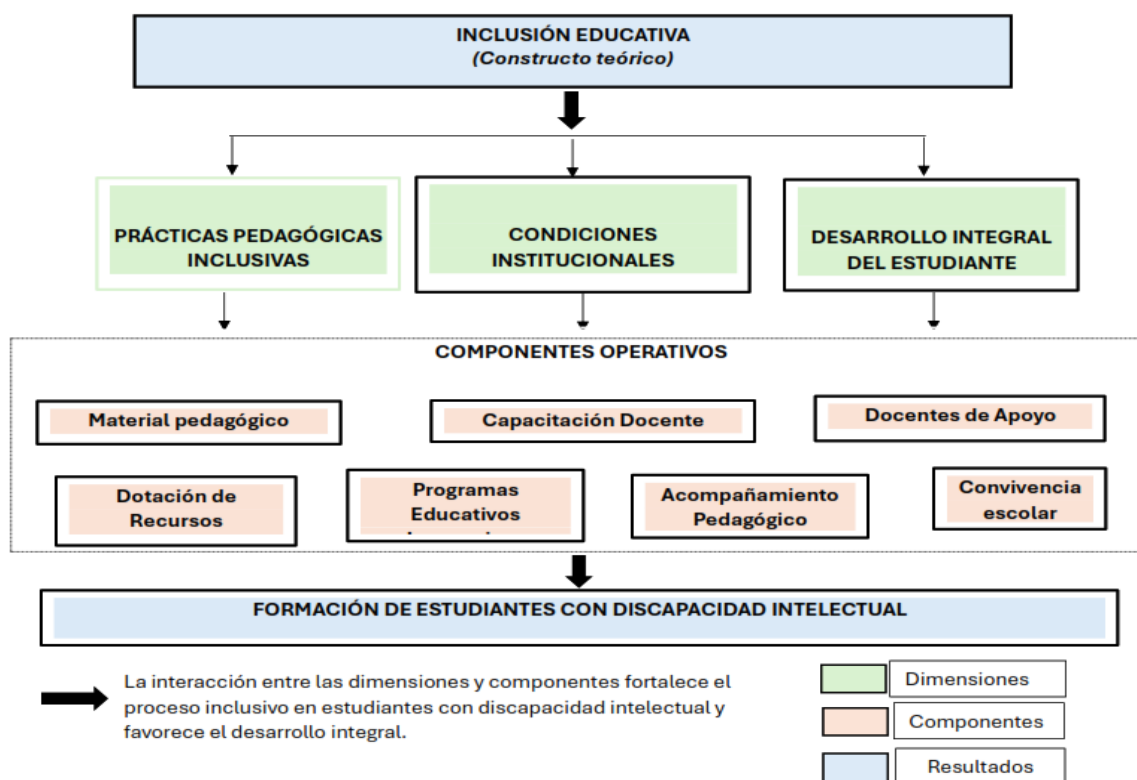
La dimensión correspondiente a las condiciones institucionales incluye aspectos relacionados con la capacitación docente, la disponibilidad de recursos, los programas educativos, el acompañamiento pedagógico y el apoyo institucional necesario para fortalecer los procesos inclusivos. Los testimonios reflejan que estas condiciones influyen directamente en las posibilidades de implementación de prácticas educativas ajustadas a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

El desarrollo integral del estudiante se relaciona con el fortalecimiento de habilidades académicas, sociales, emocionales y comunicativas, así como con la convivencia escolar y la participación de los estudiantes dentro de diferentes espacios formativos. En esta dimensión adquieren importancia el reconocimiento de las capacidades individuales, la interacción social y el acompañamiento familiar y pedagógico.

Los componentes operativos presentados en el modelo —material pedagógico, dotación de recursos, capacitación docente, programas educativos, acompañamiento pedagógico, docentes de apoyo y convivencia escolar— interactúan entre sí y contribuyen al fortalecimiento de los procesos inclusivos dentro de la institución educativa.

En la Figura 11 se presenta la estructura del constructo teórico propuesto:

Figura 11.
Estructura del constructo teórico propuesto



La Figura 11 representa el modelo teórico de la inclusión educativa como sustento en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, construido a partir de la interpretación fenomenológica de los hallazgos obtenidos durante la investigación. El modelo integra tres dimensiones fundamentales: prácticas pedagógicas inclusivas, condiciones institucionales para la inclusión y desarrollo integral del estudiante, las cuales mantienen una relación permanente dentro de las dinámicas escolares.

La interacción entre estas dimensiones permite comprender que la inclusión educativa no depende de un único factor, sino de la articulación entre prácticas pedagógicas, recursos institucionales, acompañamiento profesional y procesos formativos orientados a responder a la diversidad presente en el contexto escolar. Desde esta perspectiva, la inclusión educativa se configura como una construcción colectiva que involucra a docentes, estudiantes, familias y actores institucionales dentro de las dinámicas escolares.

El modelo también evidencia que las prácticas pedagógicas inclusivas requieren condiciones institucionales que respalden su implementación y sostenibilidad dentro de la escuela. Aspectos como la capacitación docente, la disponibilidad de recursos, el acompañamiento pedagógico y la presencia de docentes de apoyo adquieren importancia en el fortalecimiento de procesos inclusivos orientados a la participación y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual.

De igual manera, el desarrollo integral del estudiante se relaciona con procesos de aprendizaje, convivencia, interacción social, autonomía y fortalecimiento emocional, elementos que se construyen mediante la participación de los estudiantes en ambientes pedagógicos sensibles a sus necesidades y características individuales.

Los componentes operativos representados en el modelo reflejan aspectos identificados durante el análisis de los testimonios, especialmente en relación con las dificultades y necesidades presentes en el contexto institucional estudiado. La interacción entre dichos componentes contribuye al fortalecimiento de prácticas inclusivas y al desarrollo de procesos educativos más equitativos, participativos y coherentes con las realidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Constructo teórico sobre la inclusión educativa como sustento en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual

Presentación

La presente sección recoge el aporte teórico construido a partir de los hallazgos obtenidos durante la investigación y de las experiencias compartidas por los actores educativos participantes. Las interpretaciones desarrolladas surgen de situaciones vividas y de los significados que docentes y familias atribuyen a la inclusión educativa dentro de su práctica cotidiana.

El aporte teórico no surge únicamente de la revisión conceptual. También se construye desde las experiencias y relaciones presentes en la vida escolar. En los relatos de los participantes aparecen situaciones relacionadas con las prácticas pedagógicas, las dinámicas institucionales y las formas de interacción desarrolladas en los procesos de inclusión educativa.

La inclusión educativa deja de limitarse al acceso y permanencia de los estudiantes dentro del sistema escolar. Los hallazgos la relacionan con las experiencias cotidianas construidas entre docentes, estudiantes, familias y comunidad educativa. La diversidad intelectual no se interpreta únicamente desde las dificultades de aprendizaje. También aparece vinculada con las posibilidades que aporta a los procesos de enseñanza, convivencia y participación dentro del aula.

El análisis evidencia que la consolidación de prácticas inclusivas requiere la articulación de procesos pedagógicos, institucionales y formativos orientados al reconocimiento de la diversidad y a la participación de los estudiantes. Referentes pedagógicos, curriculares e institucionales como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) constituyen elementos fundamentales para orientar las acciones educativas dirigidas a la atención de estudiantes con discapacidad intelectual.

La interpretación de los hallazgos permitió construir un modelo teórico sobre la inclusión educativa, entendida como un proceso dinámico y contextualizado que se desarrolla a partir de la relación entre las prácticas pedagógicas inclusivas, las condiciones institucionales y el desarrollo integral del estudiante.

Las prácticas pedagógicas inclusivas representan la capacidad del docente para adaptar estrategias, metodologías y experiencias de aprendizaje acordes con las características y necesidades de los estudiantes. Dentro de esta dimensión emergen componentes éticos y relacionales asociados a la empatía, el reconocimiento del otro, la mediación pedagógica y la construcción de ambientes de aprendizaje participativos. La inclusión educativa se fortalece cuando las prácticas pedagógicas favorecen la interacción, el respeto por los ritmos de aprendizaje y la participación de los estudiantes en el aula.

Por su parte, las condiciones institucionales para la inclusión se relacionan con los elementos organizativos, administrativos y formativos que posibilitan o limitan el desarrollo de procesos educativos inclusivos. Los hallazgos permiten interpretar que aspectos como la formación docente, la disponibilidad de recursos didácticos y tecnológicos, el acompañamiento institucional y la articulación entre los actores educativos influyen directamente en la implementación de prácticas inclusivas. En esta dimensión aparecen componentes sociales e institucionales vinculados con la convivencia, el trabajo colaborativo, la participación familiar y la construcción de una cultura escolar orientada al reconocimiento de la diversidad.

El desarrollo integral del estudiante involucra aspectos cognitivos, sociales, emocionales y comunicativos relacionados con la formación de estudiantes con discapacidad intelectual. Los testimonios muestran que la inclusión educativa favorece la participación, la autonomía y la construcción de confianza cuando existen prácticas pedagógicas acordes con las necesidades de los estudiantes.

Estas dimensiones no operan de manera aislada, sino que se articulan constantemente en la práctica educativa, estableciendo relaciones que dan sentido a la

inclusión educativa dentro del contexto escolar. En esta interrelación se evidencia que la consolidación de procesos inclusivos no depende exclusivamente del docente ni de la aplicación de políticas institucionales, sino de la interacción permanente entre las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales y los procesos formativos que favorecen la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual.

La inclusión educativa se comprende como una práctica construida a partir de las relaciones y experiencias presentes en el entorno escolar. En este proceso, el docente orienta experiencias de aprendizaje y participa en acciones relacionadas con el reconocimiento de la diversidad, la participación de los estudiantes y la transformación de las prácticas pedagógicas.

El constructo teórico propuesto concibe la inclusión educativa como una experiencia situada que se construye en la cotidianidad escolar mediante relaciones pedagógicas, institucionales y humanas orientadas al reconocimiento de la diversidad.

Fundamentación del constructo teórico

La inclusión educativa, comprendida desde una perspectiva contemporánea, supera una visión centrada únicamente en la incorporación de los estudiantes al aula regular y se orienta hacia la transformación de las prácticas pedagógicas, las dinámicas institucionales y las relaciones que configuran el proceso educativo.

Los fundamentos del constructo teórico propuesto se sustentan en la articulación entre los referentes conceptuales abordados en la investigación y los hallazgos emergentes del contexto estudiado. la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) permite reconocer que los estudiantes poseen diversas formas de aprender, comprender y relacionarse con el conocimiento, aspecto que exige la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas orientadas al reconocimiento de sus capacidades y potencialidades.

Los hallazgos obtenidos evidencian que la atención a estudiantes con discapacidad intelectual demanda prácticas pedagógicas más flexibles, capaces de responder a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Sin embargo, también se identifican limitaciones relacionadas con la diversificación metodológica y con la implementación de estrategias pedagógicas plenamente coherentes con las necesidades de los estudiantes, situación que refleja tensiones entre los principios de la educación inclusiva y las dinámicas reales del contexto escolar.

El enfoque constructivista sustentado en los aportes de Jean Piaget (1970) y Lev Vygotsky (1978) sitúa el aprendizaje como un proceso activo, mediado por la interacción social, la experiencia y la construcción de significados. La inclusión educativa requiere generar espacios de participación, interacción y construcción colectiva del conocimiento, en los cuales el estudiante asuma un papel activo dentro de su proceso formativo.

Los hallazgos permiten interpretar que estas condiciones no siempre se concretan plenamente en la práctica educativa, debido a factores asociados a las condiciones institucionales, la formación docente y las limitaciones en la adaptación de las prácticas pedagógicas. Esta situación evidencia una distancia entre los fundamentos teóricos de la inclusión educativa y las dinámicas observadas la dinámica escolar analizada.

Configuración del constructo teórico

El constructo teórico propuesto se configura a partir de la interacción entre tres dimensiones fundamentales: las prácticas pedagógicas inclusivas, las condiciones institucionales para la inclusión y el desarrollo integral del estudiante. La relación entre estas dimensiones permite comprender la inclusión educativa como un proceso dinámico, contextualizado y relacional, construido en la cotidianidad escolar mediante experiencias pedagógicas, organizativas y humanas que inciden directamente en la formación de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Las prácticas pedagógicas inclusivas corresponden a las acciones desarrolladas por los docentes para responder a la diversidad presente en el aula y favorecer la

participación de estudiantes con discapacidad intelectual en los procesos de aprendizaje. Estas prácticas incluyen estrategias, recursos y formas de acompañamiento pedagógico ajustadas a las características y necesidades de los estudiantes.

Aunque los docentes realizan adaptaciones y flexibilizaciones curriculares, estas acciones enfrentan dificultades para mantenerse de manera continua dentro de los ambientes escolares.

La consolidación de estas prácticas requiere condiciones institucionales que favorezcan su desarrollo y permanencia dentro del contexto educativo. Aspectos como la formación docente, la disponibilidad de recursos pedagógicos y tecnológicos, la organización escolar y el acompañamiento institucional inciden directamente en la implementación de procesos inclusivos. Aunque los hallazgos reflejan avances en el reconocimiento de la inclusión educativa como parte del compromiso institucional, también evidencian limitaciones estructurales y formativas que dificultan la concreción de prácticas plenamente coherentes con las necesidades de los estudiantes.

El desarrollo integral del estudiante es el principal propósito que guía el proceso inclusivo. Esta dimensión reconoce que la formación de estudiantes con discapacidad intelectual va más allá del ámbito académico y comprende aspectos sociales, emocionales, comunicativos y relacionales que influyen en su participación y construcción de autonomía.

En la práctica escolar, las acciones inclusivas dependen tanto del trabajo del docente como de las condiciones institucionales y del acompañamiento que reciben los estudiantes. Las prácticas pedagógicas inclusivas dependen de las condiciones institucionales que respaldan la labor docente; al mismo tiempo, las dinámicas institucionales adquieren sentido en la medida en que favorecen procesos formativos orientados al desarrollo integral del estudiante.

El modelo propuesto surge de las experiencias y vivencias compartidas por los actores educativos dentro de la realidad institucional estudiada. Su interés no se centra

únicamente en describir prácticas inclusivas, sino también en reconocer las dificultades y posibilidades que aparecen en la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Representación del constructo teórico

El constructo teórico propuesto se representa como un entramado relacional en el que la inclusión educativa emerge de la interacción permanente entre las prácticas pedagógicas inclusivas, las condiciones institucionales y el desarrollo integral del estudiante. Estos componentes se articulan de manera dinámica dentro del contexto escolar, configurando procesos educativos orientados al reconocimiento de la diversidad y a la formación de estudiantes con discapacidad intelectual.

Dentro de esta configuración, las prácticas pedagógicas inclusivas constituyen el espacio donde la inclusión adquiere sentido en la experiencia cotidiana del aula, mediante estrategias, metodologías y procesos de mediación que favorecen la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Su desarrollo depende, en gran medida, de las condiciones institucionales que respaldan la acción pedagógica, particularmente en lo relacionado con la formación docente, la disponibilidad de recursos y el acompañamiento institucional.

A su vez, el desarrollo integral del estudiante se comprende como el propósito que orienta el proceso inclusivo, en la medida en que involucra no solo el fortalecimiento académico, sino también aspectos sociales, emocionales y relacionales que favorecen la autonomía, la participación y la construcción de experiencias significativas de aprendizaje.

La relación entre estos elementos muestra que la inclusión educativa depende de las experiencias cotidianas del aula, de las condiciones institucionales y de la manera como los actores educativos responden a la diversidad presente en la escuela.

Alcance del constructo teórico

El constructo teórico propuesto ofrece una comprensión integradora de la inclusión educativa, al reconocer la relación existente entre las prácticas pedagógicas inclusivas, las condiciones institucionales y el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad intelectual. Esta comprensión permite interpretar la inclusión educativa más allá de su dimensión normativa, situándola en las dinámicas reales del contexto escolar y en las experiencias construidas por los actores educativos.

En el ámbito pedagógico, el constructo orienta la reflexión sobre las prácticas docentes y la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas flexibles, participativas y contextualizadas, capaces de responder a la diversidad en el aula.

En el plano institucional, el modelo evidencia la necesidad de consolidar condiciones que favorezcan el desarrollo de procesos inclusivos, especialmente en lo relacionado con la formación docente, el acompañamiento institucional, la disponibilidad de recursos y la construcción de una cultura escolar orientada al reconocimiento de la diversidad. La inclusión educativa se comprende como una responsabilidad compartida que involucra a toda la comunidad educativa.

En el campo investigativo, el constructo aporta una interpretación que articula los hallazgos empíricos con los fundamentos teóricos desarrollados en la investigación.

A diferencia de otros estudios centrados en aspectos normativos o en la descripción de estrategias inclusivas, esta investigación analiza la inclusión educativa a partir de las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales y las relaciones construidas entre los actores educativos.

El aporte teórico desarrollado permite reflexionar sobre las condiciones institucionales y pedagógicas necesarias para fortalecer procesos inclusivos acordes con la diversidad presente en la institución educativa.

Reflexiones finales y contrastación con antecedentes

La construcción del presente constructo teórico permitió reconocer la inclusión educativa como un proceso que va más allá de la incorporación de estudiantes con discapacidad intelectual al aula regular. La inclusión involucra transformaciones en las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales y las relaciones construidas dentro del entorno escolar. Su desarrollo adquiere sentido cuando favorece la participación, el reconocimiento de la diversidad y el desarrollo integral de los estudiantes.

Los hallazgos reflejan que los procesos inclusivos no dependen únicamente de los lineamientos normativos, sino también de las prácticas cotidianas y de las experiencias construidas por los actores educativos dentro de la institución.

La investigación permitió identificar tres dimensiones fundamentales: prácticas pedagógicas inclusivas, condiciones institucionales para la inclusión y desarrollo integral del estudiante. Estas dimensiones evidencian que la inclusión educativa depende de múltiples factores presentes en la escuela.

La formación docente y las estrategias pedagógicas orientadas a la atención de la diversidad continúan siendo necesarias en los procesos inclusivos. También persisten dificultades institucionales asociadas a los recursos, el acompañamiento y las condiciones existentes para desarrollar estas prácticas.

En muchos casos, los docentes asumen la responsabilidad de las acciones inclusivas, aun cuando enfrentan limitaciones relacionadas con la formación profesional y el apoyo institucional.

La investigación permitió comprender que la inclusión educativa no puede asumirse únicamente como un mandato normativo, pues su materialización depende de las dinámicas relacionales construidas en el aula y de la capacidad institucional para reconocer la diversidad como parte constitutiva del proceso educativo. La inclusión deja de percibirse como una acción aislada dirigida exclusivamente a estudiantes con

discapacidad y pasa a configurarse como una forma de comprender la educación desde el reconocimiento de las diferencias, la participación y la construcción de experiencias formativas más humanas.

El contexto rural donde se desarrolla la investigación también incide en la manera como se configura la inclusión educativa, debido a las limitaciones asociadas al acceso a recursos, acompañamiento especializado y formación continua. Esta realidad evidencia que los procesos inclusivos adquieren características particulares según las condiciones sociales e institucionales del entorno educativo.

En relación con los antecedentes investigativos abordados en el estudio, los hallazgos guardan correspondencia con los planteamientos desarrollados por Rodríguez, Lizarazo, Hernández, Mora, Prado y Castro, quienes coinciden en reconocer la inclusión educativa como un proceso que busca garantizar la participación, el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Se reafirma la importancia de la flexibilización curricular, las adaptaciones pedagógicas y el trabajo colaborativo como elementos fundamentales dentro de los procesos formativos.

Los resultados también permiten ampliar la comprensión de este fenómeno, particularmente en lo relacionado con las limitaciones institucionales, la formación docente y las dificultades para consolidar prácticas pedagógicas plenamente coherentes con el enfoque inclusivo. Estas situaciones evidencian que la inclusión educativa se encuentra condicionada por factores contextuales que inciden directamente en su implementación dentro de la realidad escolar estudiada.

Otro aspecto significativo identificado en la investigación corresponde al papel de las relaciones humanas dentro del proceso inclusivo. Los discursos analizados permiten identificar que la empatía, la comunicación, el acompañamiento y el trabajo colaborativo favorecen la construcción de ambientes escolares más participativos y sensibles frente a la diversidad. Esto evidencia que la inclusión educativa no depende únicamente de recursos técnicos o administrativos, sino también de la disposición de los actores educativos para construir relaciones basadas en el respeto y el reconocimiento del otro.

La investigación permitió identificar que las dificultades de la inclusión educativa no se limitan a la existencia de políticas institucionales, sino también a las condiciones necesarias para llevarlas a la práctica. Los docentes reconocen que muchas acciones inclusivas dependen del compromiso personal y de las estrategias que desarrollan en el aula.

El aporte teórico construido a partir de la investigación recoge las experiencias compartidas por los actores educativos frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual. Más que presentar un modelo definitivo, busca generar reflexiones sobre las prácticas pedagógicas y sobre las condiciones necesarias para responder a la diversidad presente en las instituciones educativas.

La investigación abre posibilidades para el desarrollo de nuevos estudios relacionados con la transformación de las prácticas pedagógicas, la formación docente y la consolidación de modelos inclusivos en diferentes escenarios educativos. También invita a continuar reflexionando sobre la necesidad de fortalecer políticas, estrategias y acciones institucionales que permitan consolidar procesos educativos más equitativos y sensibles frente a las realidades de los estudiantes con discapacidad intelectual.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.
- Anta, V. N., López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2024). *Formación docente e inclusión educativa: Un estudio comparado en Italia y España*. *Revista Española de Educación Comparada*, (44), 236-259. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37634>
- Antayhua, S. K. R., & Rodríguez, N. S. G. (2024). *Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos*. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 511-525. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.741>
- Bolaño-García, M. (2023). *Inclusión educativa a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para estudiantes con necesidades educativas diversas en Santa Marta, Colombia*. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*, 2, 517. <https://doi.org/10.56294/sctconf2023517>
- Castro, E. (2024). *Educación inclusiva: un constructo teórico desde la representación social de los estudiantes de educación infantil de la universidad de pamplona*. tesis doctorales. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1551>
- Ley N° 1098. (Congreso de la República de Colombia). *Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. 8 de noviembre de 2006. Colombia. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/ley_1098_2006.htm
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Por la cual se establece la Constitución Política de Colombia*. 4 de julio de 1991. Art. 13, 67. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Decreto N° 1075. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia). *Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. 26 de mayo de 2015. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Decreto N° 1421. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia). *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. 29 de agosto de 2017. Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-381928.html>
- Echeita Sarrionandia, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto"*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2(1), 19-29. https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/2_1_002

Editorial Trotta Ser y tiempo | Martin Heidegger | 978-84-9879-047-4. (s. f.). Recuperado 2 de mayo de 2026, de <https://www.trotta.es/libros/ser-y-tiempo/9788498790474/>

García Alcívar, M. E., & Vegas Meléndez, H. (2019). *La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva.: The Importance Of Comprehensive Training In The Processes Of Inclusion Of Students With Cognitive Disabilities* | ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/2132>

García-Barrera, A. (2017). *Las necesidades educativas especiales: Un lastre conceptual para la inclusión educativa en España*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 25, 721-742. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>

Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. https://www.goodreads.com/book/show/294035.Frames_Of_Mind

Hecker, J., & Kalpokas, N. (2023). *Guía fundamental de la investigación cualitativa*. ATLAS.ti. <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-1>

Hernández, P. (2020). *Educación de calidad digna: EDUCAD estrategia pedagógica para la formación de estudiantes de primaria con discapacidad cognitiva leve*. Tesis Doctoral, Universidad de La Salle.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Ley N° 115. (Congreso de la República de Colombia). *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. 8 de febrero de 1994. Art. 46. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Ley N° 1346. (Congreso de la República de Colombia). *Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad*. 31 de julio de 2009. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150>

Ley N° 1618. (Congreso de la República de Colombia). *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. 27 de febrero de 2013. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

Lizarazo, N. (2022). *La Incorporación Social Del Estudiante Rural Colombiano Con Discapacidad Intelectual En El Marco De La Educación Inclusiva*. Tesis Doctorales. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/497>

Lizarazo Sandoval, F. A. (2023). *Educación Inclusiva De Estudiantes Con Discapacidad Intelectual Desde Las Prácticas Pedagógicas En Educación Básica Primaria En*

- López Risco, M., Saldhana Pereira, A., Guerrero Barona, E., García-Baamonde, E., García Gómez, A., & Rubio Jiménez, J. (2010). *Discapacidad Y Juego; Adaptaciones Desde Las Teorías Del Procesamiento De La Información*.
- Martínez Flores, T. (2024). *Investigación cualitativa con metodología etnografía para la paz, conociendo como definen los conflictos las educadoras*. Revista Construyendo Paz Latinoamericana, (20). <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0306>
- Mata Solís, L. D. (2020, febrero 4). *La entrevista en la investigación cualitativa. Investigalia*. <https://investigaliacr.com/investigacion/la-entrevista-en-la-investigacion-cualitativa/>
- Mora García, E. M. (2022). *Aproximación Teórica De La Práxis Docente Frente A La Inclusion De Personas Con Discapacidad En La Educacion Superior*. TESIS DOCTORALES. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/507>
- Morales Guevara, N. G., Velasteguí López, L. E., & Velasteguí López, P. (s. f.). *Adaptaciones Curriculares Para La Inclusión Educativa En La Unidad Educativa Benjamin Araujo*. 2018. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v1i2.58>
- Palacios Rizzo, A., & Romañach Cabrero, J. (2006). *El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=356103>
- Parrilla Latas, M. A. (2002). *Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva*. Revista de educación, (327), 11-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246067>
- Pérez Gutiérrez, R. (2022). *Evaluación de las necesidades del profesorado de educación infantil y primaria para implementar prácticas pedagógicas inclusivas en el principado de Asturias* (p. 1) [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad de Salamanca]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=321120>
- Pérez Vera, L., Sánchez Herrera, S., Rabazo Méndez, M. J., & Fernández Sánchez, M. J. (2024). *Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad: Un análisis de la percepción del profesorado*. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (51), 1185-1193. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9200561>
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of The Child*. New York Grossman Preschool Science Environment What Is Available in a Preschool Classroom—References—Scientific Research Publishing. (s. f.). Recuperado 2 de

mayo de 2026, de
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2633141>

Prado, Y. C. (2021). *El Proceso De Inclusión Educativa En Los Estudiantes Con Discapacidad: Las Barreras Para El Docente*. Tesis Doctorales. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/300>

Rey de Sola, M. J., Caminos Aragón, M. R., García Pérez, M. T., Cabrera Medina, M. R., & Alonso Dosuoto, H. (2016). *Voluntariado con personas con discapacidad intelectual*.

Rodriguez Zambrano, A. D. (2022). *Representaciones y prácticas docentes dirigidas a la atención de la discapacidad intelectual en instituciones regulares de Manta 2021*. Repositorio Institucional - UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94222>

Rus. (2021). *La investigación cualitativa en educación* | Horizonte de la Ciencia. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/219>

UNESCO. (2008). *La Educación inclusiva: El camino hacia el futuro, documento de referencia—UNESCO* Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación—UNESCO* Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

Verdugo Alonso, M. Á. & American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2011). *Discapacidad intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Alianza Editorial. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=770249>

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wolf, T. (2004). *Paradigma interpretativo*.

ANEXOS

TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS

1. ¿Cómo entiende usted el concepto de educación inclusiva en el contexto de la institución educativa?

DIE1: “Bueno, para mí la educación inclusiva es la aplicación de una estrategia dictada por el ministro de Educación con miras a fortalecer componentes cognitivos en estudiantes con dificultades, particularmente con discapacidades. Esta educación no solamente se enfoca en estudiantes con dificultades de aprendizaje, sino también con otras dificultades de carácter físico, puede ser, como discapacidades para la movilidad o de otro tipo”.

DIE2: “Bueno, para mí la educación inclusiva son las adaptaciones o los ajustes que yo le realizo a la práctica pedagógica para así responder a la diversidad del aula, de tal forma que todos los estudiantes, sin importar pues sus condiciones físicas, cognitivas o sociales, puedan participar activamente del proceso educativo y pues aprendan junto a sus compañeros”.

DIE3: “La educación inclusiva es el proceso que busca garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, teniendo en cuenta sus diferencias y ritmos de aprendizaje, y atendiendo casos de necesidades educativas especiales”.

DIE4: “La educación inclusiva es un proceso que garantiza el derecho a una educación de calidad para todos, adaptando prácticas pedagógicas, actitudes y entornos para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual, aprendan y se desarrollen plenamente”.

AEDI1: “Bueno, me parece que es muy importante, ya que no sólo cobija a la comunidad educativa, sino a todo lo que se refiere a la integración de estudiantes con necesidades especiales, también abarca la diversidad de género, orientación sexual, religión y antecedentes culturales, entre otras cosas”.

AEDI2: “Yo lo veo como algo bueno, porque ahora sí se tiene en cuenta a todos los niños, sin importar sus condiciones. Antes no era así. A mi hijo lo aceptaron con cariño, y eso nos da tranquilidad como familia”.

2. ¿Qué directrices o políticas institucionales se orientan en esta institución educativa para atender a estos niños con esa discapacidad intelectual?

DIE1: “Bueno, en la institución educativa contamos con un equipo liderado por los directivos de la institución y apersonado por la docente orientadora, que nos orienta hacia la construcción de unos planes para fortalecer las necesidades educativas, particularmente en estudiantes con discapacidad intelectual. Esto en el marco de los DUA o los PIAR de los planes individuales de aprendizaje”.

DIE2: “Bueno, pues está el decreto 1421 del 2017, el cual regula la atención educativa de estudiantes con discapacidad y también se habla sobre nuestras responsabilidades como docentes. Está el decreto 366 del 2009, que también aborda el servicio educativo con apoyo para estudiantes con necesidades especiales. En nuestra institución, por supuesto, está el PEI, que también se establece como uno, en uno de sus principios, la atención a la diversidad. Está el desarrollo del PIAR, el Plan Integrado de Ajustes Razonables. Está el Diseño Universal del Aprendizaje, el DUA. Por supuesto, los lineamientos de educación también promueven el diseño en los ajustes razonables. Y en nuestra institución contamos con el apoyo de nuestra docente orientadora, la docente de apoyo, nuestros coordinadores y la rectora institucional, quienes ellos nos dan autonomía del uso de currículos flexibles adaptados a las necesidades individuales. Excelente, muchas gracias, maestra”.

DIE3: “Nos basamos en el Proyecto Educativo Institucional y en el Decreto 1421 de 2017. A través de los PIAR, diseñados con la docente de apoyo, padres y estudiantes, implementamos ajustes curriculares según las barreras de cada alumno, promoviendo respeto a la diversidad, trabajo colaborativo y desarrollo integral”.

DIE4: “Nos regimos por la Política de Educación Inclusiva del MEN y por el Proyecto Educativo Institucional, que valora la diversidad. Contamos además con lineamientos curriculares flexibles y un equipo de apoyo para la inclusión”.

AEDI1: “Me parece que incrementan prácticas de evaluación que no solo miden el conocimiento adquirido, sino que también apoyan el proceso de aprendizaje, proporcionando retroalimentación constructiva y oportunidades para una mejora continua”.

AEDI2: “He visto que algunos profes adaptan las tareas, tienen más paciencia y explican de forma distinta para que los niños como mi hijo entiendan. También los incluyen en las actividades del grupo”.

3. ¿Qué estrategias didácticas o metodológicas utiliza usted en el aula de clase junto con todos sus estudiantes para garantizar realmente esa participación de los estudiantes, incluyendo aquellos estudiantes que tienen discapacidad intelectual?

DIE1: “Bueno, el plan que se ha construido en mis asignaturas está enfocado principalmente en fortalecer competencias que los estudiantes no han alcanzado hasta el momento y, de acuerdo a la valoración pedagógica que se haya realizado, pues construir o tratar de que ellos construyan un conocimiento que les sirva para la vida. En el caso de las asignaturas en décimo y once, que son física y química, es complejo para algunos estudiantes porque ellos no van a alcanzar ese nivel de comprensión de los fenómenos físicos o de la materia, sobre todo teniendo en cuenta discapacidades cognitivas tan marcadas como el hecho de no saber leer. Entonces, nos hemos enfocado más en la comprensión de fenómenos, particularmente de fenómenos del entorno, más relacionados con aspectos biológicos y buscando siempre una comprensión, una apropiación hacia la armonía con el entorno y la comprensión de los fenómenos que suceden alrededor de estos estudiantes”.

DIE2: “Bueno, lo que más trabajo para integrarlos a ellos es el trabajo en equipo, las actividades lúdicas, las expresiones artísticas y culturales, como los poemas, los cantos, los cuentos, las adivinanzas. A ellos les encanta eso. El uso de las

herramientas tecnológicas, que también es primordial, material impreso, guías con imágenes, fichas de trabajo y el acompañamiento personalizado, pues que sí, no puede faltar”.

DIE3: “Con los estudiantes regulares aplico una metodología tradicional (introducción, desarrollo y evaluación). Para los con discapacidad intelectual uso actividades lúdicas, manualidades, pintura, rompecabezas, motricidad fina y materiales visuales que favorecen un aprendizaje significativo a su propio ritmo”.

DIE4: “Empleo aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, adaptación de contenidos y evaluación diferenciada. Uso apoyos visuales, organizadores gráficos y rutinas estructuradas para facilitar comprensión y participación. Trabajo mucho el trabajo colaborativo. Así promovemos la interacción efectiva y afectiva, la empatía, el respeto por la diferencia y la cooperación. También usamos metodologías diferenciadas”.

AEDI1: “Los recursos que se utilizaron fueron el PIAR y el acompañamiento psicosocial que brinda la institución a estos niños”.

AEDI2: “He visto que hacen trabajos en grupo, juegos, actividades con dibujos, y hasta sembraron en el huerto. Esas cosas ayudan a que los niños con discapacidad también aprendan”.

4. ¿Cómo organiza el trabajo colaborativo con otros profesionales como nuestra docente orientadora o solicita ayuda de otros profesionales para poder fortalecer todos esos procesos que realiza en el aula de clase con los estudiantes que tienen discapacidad intelectual?

DIE1: “Bueno, el apoyo que nosotros recibimos por parte de la docente orientadora es muy importante porque ella a partir de la evaluación pedagógica nos orienta hasta qué nivel podemos llegar y cómo abordar la situación con cada estudiante de acuerdo a sus dificultades. También en los comités de área pues se aborda el tema para mirar cómo desde cada una de las asignaturas de la ciencia naturales se pueden abordar las competencias, es decir, partimos de unos derechos de

aprendizaje básicos para que todos estemos hablando el mismo idioma y utilizando estrategias similares, pues estrategias que funcionen con ellos y que pues lleven a adquirir las competencias que se requieran. También se hace socialización de las estrategias que se han aplicado y sus resultados para ver si alguna de las estrategias que está implementando funciona con otros compañeros”.

DIE2: “Bueno, con la docente orientadora y la docente de apoyo, junto con usted que es nuestra coordinadora, pues se realizan reuniones periódicas. En cuanto aquí a los docentes de la sede, también nosotros dialogamos permanentemente, diariamente, sobre los avances de ellos, sobre las situaciones de dificultad que han tenido, sobre qué estrategias podemos mejorar y pues qué ajustes realizar. Si es necesario adaptarlo nuevamente, pues se le hacen los ajustes necesarios. Las familias también, ellas están en contacto con nosotros, se comunican permanentemente y les estamos dando también los avances de ellos”.

DIE3: “Realizamos reuniones periódicas de seguimiento con la docente orientadora, elaboramos PIAR juntos y mantenemos comunicación constante con las familias. También promovemos espacios de formación para compartir buenas prácticas inclusivas”.

AEDI1: “Actividades en fechas especiales o los jean days. Eso involucra más a los niños y hace que compartan un poquito más”.

AEDI2: “Nos llaman a reuniones o nos mandan recados con los niños. También algunas profesoras vienen hasta la vereda si uno no puede bajar al colegio”.

5. ¿De pronto dentro de esos muchos casos que tiene con niños con necesidad educativa intelectual, puede describir un caso en particular en el que haya logrado adaptar esa clase para este estudiante y que haya dado unos resultados exitosos?

DIE1: “Bueno, un resultado exitoso que nosotros tenemos, en general he visto resultados positivos en 4 de los 5 estudiantes que tengo con necesidades marcadas. En el que no ha sido exitoso es más por pereza del niño que por la capacidad que tiene, porque de hecho es el más aventajado de todos. En el caso por ejemplo de Diana, ella está empezando a leer. Ella es del grado 11°, antes no leía ni sabía qué significaba, qué significado tenían las letras o la combinación de éstas, en el momento de estar leyendo, era una lectura incipiente pero ya puede codificar el texto y empieza a entenderlo, ya empieza a generar un raciocinio sobre las frases y el significado de los textos. Me ha generado mucha satisfacción el trabajo con ELKIN porque ya en algunas conversaciones que tengo por fuera del aula con él, pues él hace mención a lo que ha ido aprendiendo a través de las guías. Entonces hemos estado trabajando por ejemplo situaciones del medio ambiente, de la lluvia, de la relación del clima con las plantas, con los animales, la relación entre plantas y animales, del universo. Y ya él me da razón de muchas cosas en una conversación fluida, una conversación en la que por iniciativa propia empieza a hablarme sobre el tema y me da hilo, un hilo conductivo bastante para continuar con lo que he aprendido. Entonces me está demostrando que realmente he aprendido y que ha sido benéfica la guía. Yo me imagino que anteriormente el estudiante se sentía impotente frente a no poder realizar ciertas actividades y ahora ya de pronto lo realiza con mayor fluidez con el solo hecho de que sabe leer y escribir. Siente que está aprendiendo, que está adquiriendo conocimiento y que puede contribuir con el conocimiento que está adquiriendo. Entonces quiere mostrarlo y por eso también él busca la forma de tener una conversación con el maestro, con los compañeros acerca de los temas que ha ido manejando”.

DIE2: “Bueno, tengo la experiencia de un tema sobre mitos y leyendas. Ese tema lo adapté especialmente a una niña Kataleya, Ella tiene discapacidad intelectual y ella tiene mucha facilidad en su expresión oral. Ella poco escribe. Entonces ese día pensé en ella para diseñar mi actividad. Pensé en ella para que todos los otros niños giraran sobre ella, que ojalá la temática fuera especialmente para ella, pero que los otros también pudieran aportar. Entonces hice primero el trabajo en equipo de cuatro estudiantes. Les entregué a cada uno el título de una leyenda o mito, sin pensar si se la sabían o no. Entonces les dije, bueno, ustedes deben imaginar o crear. Si no se la saben, ustedes la van a inventar. Pues para ella fue muy fácil.

Ella estuvo muy feliz ese día en esa zona. Ella, no, eso salió a exponerla. Inventó cualquier cantidad de cosas. Se sintió líder. Ella era la que giraba alrededor del grupo, los organizaba. Y pues ahí me di cuenta que vale la pena pensar en ellos antes que los otros. Y uno puede adaptar las actividades teniendo en cuenta a estos chicos. También después ella quiso cantar en torno a la leyenda que le correspondió. Inventarse adivinanzas, inventarse versos. Entonces fue una actividad divertida. Y al final hicimos la dramatización, que para ella también es supremamente fácil estas actividades. La expresión artística se le facilita más. Y la expresión oral, sobre todo. Ella se le facilita mucho el hablar. El imaginar, el crear. Ay, y me dice Ayy qué chévere, maestra, fue muy motivador para ella. Y pues para los otros niños también. También uno mira que ella, cuando se hacen estas actividades, se siente líder, con alta autoestima. Ella se siente súper especial e importante dentro del grupo”.

DIE3: “Es un proceso gradual que exige paciencia, empatía y seguimiento constante. Académicamente priorizo grafomotricidad; socialmente, fomento el apoyo de los compañeros; y emocionalmente, la motivación y la autoestima se fortalecen con ese acompañamiento”.

DIE4: “Tuve un estudiante con discapacidad intelectual moderada. Adapté sus objetivos de aprendizaje a su ritmo, utilicé pictogramas y material manipulativo, y trabajé en parejas con la docente de apoyo. El alumno se integró al grupo y mejoró notablemente en comunicación y habilidades sociales. Trabajamos con la docente orientadora en la elaboración y seguimiento de los PIAR. También mantenemos comunicación constante con las familias, intercambiamos estrategias con otros docentes y sensibilizamos a los estudiantes para fomentar respeto y empatía”.

AEDI1: “Sí, me doy cuenta de que sí hay más atención hacia los niños con discapacidad, porque hay más técnicas pedagógicas y administrativas para ellos, para que puedan tener un mejor desarrollo académico”.

AEDI2: “Sí, con mi hijo mismo. Recuerdo que, en una actividad de ciencias, la profesora le puso un material más sencillo y le dio más tiempo para trabajar. También lo animó a participar delante del grupo”.

6. ¿Cómo describe el proceso de formación tanto académico, social, emocional, de los estudiantes con discapacidad intelectual en el aula? ¿Cómo ha sido este proceso?

DIE1: “Al principio complejo, porque ellos carecen de muchas herramientas que facilitan el aprendizaje, pero gracias a la empatía que tienen los compañeros con ellos, han podido superar muchas cosas, porque ellos son muy queridos en el curso. Y los otros estudiantes comprenden su situación y son tolerantes en algunas situaciones comprendiendo que ellos no tienen las capacidades que tienen los demás estudiantes. También hemos logrado que los estudiantes con discapacidad educativa sean conscientes de que el proceso de ellos es diferente, porque al principio ellos querían hacer lo mismo que los compañeros y se enojaban cuando uno no les colocaba la misma actividad, se molestaban. En este momento ya ellos tienen su guía y de hecho están orgullosos de desarrollar su guía y la piden en el aula. Y compiten, pero compiten entre ellos, entonces en el caso de Elkin y Yoiner, en el que están juntos en el mismo curso, ellos van en competencia a ver quién avanza más y quién responde más y quién hace mejor las cosas. Entonces, es positivo, esa situación es positiva porque es una competencia sana, ellos saben de las capacidades que tienen”.

AEDI1: “Tranquilas. Es importante cuando los docentes nos llaman a hablar sobre el PIAR. Nos explican y nos dan a conocer los avances que hay en nuestros niños”.

AEDI2: “Pues nos han llamado a reuniones donde explican lo que están haciendo y nos preguntan qué vemos en la casa. Eso nos hace sentir tomados en cuenta, aunque a veces uno no entiende mucho lo que ellos dicen con palabras técnicas”.

7. ¿De qué manera usted evalúa esos avances y esas necesidades de los niños con discapacidad intelectual?

DIE1: “Bueno, inicialmente se evaluaba desde el punto de vista del cumplimiento de las tareas a través de la responsabilidad. Entonces se le asignaba una tarea para la clase, el estudiante debía desarrollarla y de acuerdo al esfuerzo para realizarla y a la voluntad que tuviera por llevar a cabo la tarea asignada se le iba

valorando. En el momento ya eso no se trabaja de esa manera porque ellos ya tienen una dinámica diferente. En el momento ya es por objetivos alcanzados, no solamente responsabilidad porque ya la responsabilidad la tienen, ellos están motivados, están avanzando, entonces ya es por logros alcanzados. Como tienen una guía, una cartilla que se diseñó para ellos, entonces ellos van desarrollándola y en la medida que van avanzando pues se va calificando, se va verificando la calidad del trabajo y al final pues cuando cumplen la meta pues tienen su valoración”.

DIE2: “Bueno, primero pues se hace la observación directa del trabajo que ellos realizan, los logros personales de ellos, se dialoga mucho, me gusta sentarme al lado de ellos a preguntarles, que me cuenten, así les hago la evaluación, también, pues, mirando el PIAR, las metas propuestas, si se cumplieron o si no se cumplieron”.

DIE3: “Mediante observación directa de sus productos y participación en clase, usando criterios flexibles centrados en el progreso individual, el esfuerzo y el cumplimiento de metas a corto plazo”.

DIE4: “Realizo evaluación formativa centrada en el progreso individual, usando observación directa, portafolios de trabajo y recogiendo evidencias de comportamiento y participación. La evaluación se centra en el proceso, la participación, la manipulación del material, la constancia y el esfuerzo. Se aplican rúbricas relacionadas con las metas del PIAR. Más que evaluar conceptos matemáticos, se buscan habilidades para la vida”.

AEDI1: “A veces me comenta que sí quiere. Por ejemplo, cuando fue San Pedrito, él quería bailar, pero no se le dio la oportunidad”.

AEDI2: “Yo trato de apoyar desde la casa, motivándolo, mandándolo al colegio con lo que necesita y asistiendo a las reuniones. A veces cuesta por el trabajo en el campo, pero uno hace el esfuerzo”.

8. ¿Cuáles considera que son las principales implicaciones del enfoque inclusivo para el desarrollo integral de los estudiantes con Discapacidad Intelectual?

DIE1: “Bueno, en el caso del desarrollo de estos estudiantes, el enfoque que siempre les ha dado es desarrollar habilidades para la vida. Sabemos que ellos no van a tener una vida académica porque no tienen la capacidad para hacerlo, pero sí es necesario que adquieran habilidades para su desempeño en la sociedad. Y el enfoque que se les ha dado básicamente ha sido que ellos adquieran habilidades básicas para desenvolverse en la vida diaria y particularmente que tengan la habilidad de socializar con las demás personas. Por eso es la importancia también del trato que tienen con los demás estudiantes para con ellos. Entonces ellos se comunican con los demás estudiantes, interaccionan, están interactuando permanentemente con ellos y eso los va a llevar a tener un mejor desempeño a nivel social cuando estén fuera del colegio. Realmente lo que usted dice, que las habilidades para la vida, eso no solamente se debería de fortalecer en los estudiantes con mayor auge, para la vida deberían de fortalecerse en todas las áreas, con todos los estudiantes de manera significativa”.

DIE2: “Se observa que el resto de estudiantes desarrollan una mayor tolerancia, son muy colaboradores con sus compañeros, hay mayor empatía y amor hacia ellos. La diversidad en el aula pues se convierte en una oportunidad para aprender y como institución pues esto se ha fortalecido entre toda la comunidad y hay pertenencia entre todos los integrantes”.

DIE3: “Favorece habilidades académicas básicas con flexibilización curricular, fortalece la autoestima, promueve la convivencia y nos reta a innovar constantemente, incluso con el uso de TIC”.

DIE4: “Permite que desarrollen autonomía, habilidades sociales y sentido de pertenencia; promueve equidad y fortalece la autoestima al sentirse valorados en el grupo. Implica adaptar el currículo, los contenidos, los tiempos, usar metodologías activas, reforzar la autoestima, promover la comunicación efectiva y valorar la diversidad. En lo social, se desarrollan habilidades de interacción y pertenencia”.

AEDI1: “La orientación personal, el desarrollo de habilidades, la inclusión y diversidad, la comunicación familiar y el apoyo emocional”.

AEDI2: “Los niños aprenden a respetar a los demás, a convivir con las diferencias. A mi hijo le ha servido para tener más confianza, hablar más y aprender cosas que no sabía”.

9. ¿Qué dificultades o barreras ha enfrentado usted hasta el momento al promover la inclusión y cómo las ha sabido afrontar?

DIE1: “Bueno, cuando se está hablando de inclusión, particularmente con los niños de necesidad educativa especial, la dificultad es encontrar el material idóneo para que se pueda aplicar con ellos. Por eso la guía que se trabaja ha sido una guía diseñada de acuerdo con sus capacidades y necesidades, porque no hay un material que usted diga, este material me sirve para este niño con estas necesidades educativas en particular, sino que hay que construirlo. Por eso se llama plan individual de ajuste razonable. Eso básicamente, entonces hay que ser muy creativo en el momento del diseño de la guía y el trabajo con las guías facilita también el trabajo con ellos. Porque si uno pretende orientar al mismo tiempo una clase con los estudiantes regulares y con los niños de necesidad educativa especial con el mismo material, no es posible. Tienen que bajarle mucho el nivel a los regulares o si se les sube el nivel a estos niños, no van a entender y se van a frustrar. Entonces lo que se debe trabajar es un material diferenciado, pero con las estrategias adecuadas para que los niños con necesidad educativa especial puedan entender, puedan seguir el hilo. Y no se sientan excluidos. De ahí, pues la estrategia de usar las Tics para orientar las temáticas con ellos. Entonces mientras se está orientando las temáticas con los estudiantes regulares, pues ellos están mirando videos, están desarrollando crucigramas, están desarrollando la guía y pues ellos sienten que están produciendo y eso los motiva”.

DIE2. “Bueno, pues creo que una de las mayores dificultades ha sido la falta de recursos didácticos para estos chicos, pues se requiere bastante material diverso, porque a ellos les gusta trabajar variedad de actividades, les colocan una actividad y ellos se cansan y quieren otra y quieren otra, entonces para ellos hay que

prepararlos bastante material. Les falta mucho material didáctico y otra cosa que he visto como dificultad es la variedad de situaciones de inclusión, son diversas, no son iguales porque manejo seis estudiantes, pero todos tienen diferentes situaciones de inclusión. Esa ha sido una de las mayores barreras que yo he afrontado acá en la sede. Y cómo las he afrontado, pues, he buscado apoyo entre colegas, he creado mis propios materiales, siempre participo de los espacios de formación que me ofrecen porque para mí es muy importante responderles a estos chicos como lo merecen”.

DIE3: “La falta de recursos adaptados, el tiempo limitado para planificar individualmente y los grupos numerosos. Lo enfrento organizando actividades por tandas, preparando materiales con antelación y optimizando el tiempo en clase”.

DIE4: “Las principales barreras son la falta de recursos adaptados y de formación específica. Las afronto buscando redes de docentes, capacitación continua, adaptaciones creativas y manteniendo comunicación estrecha con las familias”.

AEDI1: “Falta más capacitación y apoyo para los docentes y personal de la institución. Hay docentes que sí hacen bien su trabajo, pero otros no tienen paciencia o conocimiento”.

AEDI2: “A veces falta material o apoyo de profesionales. También hay profesores que no tienen tanta formación para tratar a niños con discapacidad. Yo creo que con más capacitación y apoyo de las autoridades se puede mejorar”.

10. ¿Qué sugerencias o propuestas haría usted para fortalecer la educación inclusiva en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero?

DIE1: “Bueno, podría ser que esas estrategias que están funcionando no sean solamente de una u otra área. Yo sé que Lengua Castellana, por ejemplo, ha tenido éxito también con estos muchachos porque el hecho de que hayan aprendido a leer es muy positivo. Entonces ellos están aplicando una estrategia que ha funcionado pero que no se conoce por toda la comunidad educativa. Sería importante que se hiciera la socialización de estas estrategias que están aplicando

y que están funcionando para que entre todos construyamos un material pedagógico idóneo y en lo posible más eficiente y provechoso para estos estudiantes, creo que también falta gestionar capacitaciones más personalizadas y menos virtual sobre estrategias pedagógicas y metodológicas acerca de educación inclusiva por parte del Ministerio, de la secretaría de educación y de la Institución”.

DIE2: “Bueno, a mí me gustaría Y me encantaría que dentro de mi aula de clase estuviera la docente de apoyo orientándome, no entregarle el estudiante como tal sino que me dé como unas orientaciones de qué actividades, que me sugiera actividades para estos estudiantes. Me gustaría más formación de parte de la institución que me ofrecieran mucha más formación para yo atender a estos chicos. Otra cosa que me encantaría sería como un programa interactivo especial para ellos porque a ellos les encanta la tecnología, a ellos les encanta, pero he estado buscando y no he encontrado así programas gratuitos O software especiales para ellos. Me gustaría La dotación de recursos didácticos y juegos que se fortalezca el acompañamiento psicoeducativo, es decir, que nosotros los docentes también nos estén acompañando porque tratar con estos niños es bien difícil, profe Marlen. A veces uno también se deprime, a veces uno está ansioso porque uno no sabe, preparo mis clases y no salen como son. Me gustaría especialmente que mi docente de apoyo, la psicoorientadora, pues estuvieran como más en contacto con nosotros. Cómo van, qué necesitan, qué no han podido hacer, qué dificultades han tenido”.

DIE3: “Propongo capacitación continua en educación inclusiva, creación de bancos de materiales adaptados, mayor acceso a apoyos especializados, espacios de trabajo colaborativo y auxiliares en el aula para acompañamiento directo”.

DIE4: “Propongo mayor formación docente en inclusión, dotación de materiales didácticos accesibles, fortalecimiento del equipo interdisciplinario y más espacios de trabajo colaborativo para preparar materiales inclusivos”.

AEDI1: “Mejor acompañamiento para todos los niños con necesidades especiales, por parte de docentes de apoyo. Hay muchos niños con necesidades y solo una docente de apoyo y una orientadora. Se necesita más personal y apoyo constante”.

AEDI2: “Que sigan capacitando a los profesores, que no dejen solos a los niños con dificultades, y que escuchen más a los papás. También que pidan más apoyo al gobierno”.

SÍNTESIS CURRICULAR

Luz Marlen Rojas Zuleta es Licenciada en español y Comunicación Educativa, Especialista en Gerencia Informática, Especialista en Administración de la Informática Educativa y Magíster en Gestión de la Informática Educativa. Se desempeñó como docente entre 2004 y 2015 y, desde entonces, ejerce funciones de coordinación académica en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del municipio de Saladoblanco, Huila, Colombia. Sus intereses académicos e investigativos se orientan hacia la inclusión educativa, la formación de estudiantes con discapacidad intelectual, las prácticas pedagógicas inclusivas y la gestión educativa.

Martha Jakelin Calderón Guerrero es profesora en Educación Integral, Especialista en Evaluación Educacional, Magíster en Planificación Global y Doctora en Educación. Docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), cuenta con amplia experiencia en docencia, investigación y gestión académica. Ha ejercido funciones de coordinación en programas de postgrado y líneas de investigación, y ha participado como ponente, tutora y jurado en trabajos de investigación y programas de formación avanzada.