

## Reflexionar la escuela desde la diversidad: La Atención a La Población con Discapacidad en El Marco de la Educación Inclusiva.

Saray Sabiana Villalba Pacheco<sup>1</sup>

[sarayvillalbapacheco@gmail.com](mailto:sarayvillalbapacheco@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0307-0584>

Universidad de Córdoba

### RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo analizar la atención educativa a la población con discapacidad en el contexto de la educación inclusiva, entendiendo la necesidad de explicar las prácticas y experiencias de los docentes y cómo vivencian su condición los escolares en la institución educativa "El Sabanal" en una zona rural de Córdoba, Colombia. Utilizando un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico interpretativo, se busca comprender los significados esenciales de este fenómeno. La muestra incluye a estudiantes con discapacidad de los grados 6 a 11, docentes de básica secundaria y algunos familiares. Los resultados destacan los desafíos surgidos en torno a la inclusión de estudiantes con discapacidad, evidenciando una discordancia entre las aspiraciones de derechos y la realidad en la institución. A pesar de las intenciones de eliminar barreras, coexisten prácticas inclusivas y excluyentes, reflejando las percepciones de directivos y maestros en relación con la inclusión. Estas percepciones influyen en los procesos educativos, en ocasiones limitando el potencial de los estudiantes con discapacidad y en otras, exigiendo más de lo que pueden ofrecer. Estos hallazgos sustentan la formulación de estrategias adaptadas a las necesidades de esta población. En conclusión, se evidencia la complejidad de la implementación de la educación inclusiva y la importancia de abordar las percepciones y prácticas de los actores educativos para lograr una inclusión genuina y efectiva.

**Palabras clave:** educación inclusiva; discapacidad; experiencias escolares; prácticas docentes; percepciones educativas

---

<sup>1</sup> Autor principal.

Correspondencia: [sarayvillalbapacheco@gmail.com](mailto:sarayvillalbapacheco@gmail.com)

# Challenges and Complexities in Implementing Inclusive Education for Students with Disabilities in a Rural Colombian School

## ABSTRACT

In this research, we aim to analyse educational attention for the population with disabilities 1 in the context of inclusive education, understanding the need to explain the practices and experiences of teachers and how students with disabilities experience their condition in the “El Sabanal” educational institution in a rural area of Córdoba, Colombia. Using a qualitative approach with an interpretative phenomenological design, the goal is to understand the essential meanings of this phenomenon. The sample includes students with disabilities from grades 6 to 11, secondary school teachers, and some family members. The results highlight the challenges related to the inclusion of students with disabilities, revealing a disconnect between the aspirations of rights and the reality within the institution. Despite the intentions to remove barriers, inclusive and exclusive practices coexist, reflecting the perceptions of school leaders and teachers regarding inclusion. These perceptions influence educational processes, sometimes limiting the potential of students with disabilities and at other times demanding more than they can offer. These findings support the development of strategies tailored to the needs of this population. In conclusion, the complexity of implementing inclusive education is evident, as well as the importance of addressing the perceptions and practices of educational stakeholders to achieve genuine and effective inclusion.

**Keywords:** inclusive education; disability; scholar experiences; teaching practices; educative perceptions

*Artículo recibido 24 noviembre 2023*

*Aceptado para publicación 30 diciembre 2023*

## INTRODUCCIÓN

La escuela es un espacio complejo que involucra una diversidad de factores y actores, incluyendo estudiantes, docentes, padres de familia y la sociedad en su conjunto. En las últimas décadas, el proyecto educativo en América Latina ha experimentado una transformación significativa. Ha evolucionado desde una misión colonial y discriminatoria hacia una visión más amplia, inclusiva y equitativa, donde se buscan incorporar nuevos actores sociales en igualdad de condiciones.

En el contexto colombiano, se han abordado cada vez más los desafíos y avances en la implementación de prácticas inclusivas en la educación. Esto cobra especial relevancia en las zonas rurales, históricamente afectadas por conflictos, desigualdades, desplazamientos y la falta de atención estatal, lo que ha perpetuado la idea de la "supervivencia del más apto".

Este artículo se centra en la exploración de las experiencias de los estudiantes con discapacidad y las estrategias adoptadas por los docentes en la Institución Educativa El Sabanal. Además, examina las actitudes y prácticas inclusivas o excluyentes que surgen de las percepciones dentro de las comunidades educativas rurales en relación con la normalidad y la anormalidad.

La investigación se divide en varios capítulos, que incluyen la descripción del problema, revisiones teóricas, el registro de las experiencias de vida de los estudiantes con discapacidad y las prácticas de los docentes. También se analizan las percepciones de docentes, directivos y padres de familia que influyen en el acceso igualitario de los estudiantes con discapacidad a la educación inclusiva. Otro capítulo se enfoca en la atención educativa de esta población en el marco de la regulación existente, como los Planes Individuales de Acuerdo a los Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Finalmente, se propone un modelo de estrategias para la atención de la población escolar con discapacidad basado en la reflexión sobre los hallazgos de la investigación. La formulación que guía el estudio es ¿Cómo se vivencia en el ciclo de Educación Básica Secundaria de la institución educativa “El Sabanal” la atención a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva?

## **METODOLOGÍA**

Esta investigación es de tipo cualitativo, en la que se consideró un enfoque basado en las corrientes fenomenológica y hermenéutica, donde se aspira a la aprehensión de los significados esenciales de cualquier fenómeno humano respondiendo al interrogante ¿Cómo es vivida la experiencia? (Ayala, 2011). Este tipo de estudios se fundamenta en las experiencias, pero vistas desde la perspectiva del sujeto, descubriendo los elementos en común de tales vivencias.

En este sentido, se acoge la metodología Vanmaniana, en la cual no se cuenta con un método específico convencional, pero que se desarrolla a través de un camino sistemático, explícito, autocrítico e intersubjetivo, para desarrollar la teoría de lo único, esta última que informa la acción del educador, posibilitándole responder adecuadamente al caso particular, a la situación pedagógica concreta y a lo único de cada niño o joven al que educa. Van Manen, (2003). La población corresponde a la comunidad educativa El Sabanal, ciclo de educación básica secundaria, con un total de 505 estudiantes en la sede principal. La muestra corresponde a los estudiantes en condición de discapacidad de los grados de 6 a 11, un total de 12 estudiantes, los docentes del ciclo de básica secundaria y algunos familiares de los estudiantes focalizados. Los instrumentos y técnicas constaron de una serie de acercamientos a la realidad objeto de estudio a través de diferentes instrumentos tales como la entrevista conversacional, la escritura de descripciones, la observación y lectura de contextos en los que se involucra también la práctica docente, la entrevista en profundidad, relatos de la vida personal, protocolos de las experiencias de varios docentes, relatos autobiográficos y observación-descripción documental. Las categorías de análisis buscaron responder a la pregunta ¿Cómo se vive la experiencia escolar en torno a los estudiantes con discapacidad? En este caso son ellos el centro, las interpretaciones y vivencias se hacen desde los individuos sujetos de discriminación y la relación dialéctica que se desarrolla en los contextos mixtos. Mediante este procedimiento se buscó caracterizar las conductas incluyentes y/o excluyentes presentes en el escenario educativo desde las percepciones que alimentan tales conductas al interior de la comunidad de la I.E El Sabanal, ciclo de educación básica secundaria.

También se hizo observación y lecturas de dibujos de los estudiantes y talleres para explorar sus sensaciones y vivencias en torno a la experiencia educativa.

#### Marco Teórico o Revisión de la Literatura

Diversos autores han abordado el tema de la inclusión en las últimas décadas (Boot & Ainscow, 2000; Echeita & Duk, 2008; Vera, 2017; Muñoz, 2018; Díaz et al., 2019; Cruz, 2019; Mejía, 2019; Vélez & Manjarrés, 2020), cobrando mayor relevancia tras la adopción de tratados y protocolos internacionales en materia de derechos humanos. Estos acuerdos promueven la inclusión como uno de los requisitos fundamentales para asegurar la plena garantía de la dignidad humana.

En principio, Echeita Sarrionandia & Duk Homad, (2008), monografían una variada gama de artículos que aportan distintas perspectivas al conocimiento y discusión en torno a la inclusión educativa. Se incluyen trabajos básicamente teóricos que aportan elementos para el análisis y la reflexión, pero también experiencias prácticas que pueden resultar ilustrativas, además de algunos estudios empíricos. Resalta el ejemplo de algunas provincias de Canadá, como la de New Brunswick, y otras experiencias de escuelas en Reino Unido, en donde, al hablar de inclusión, se tienen en cuenta las diferentes condiciones que impiden el pleno aprendizaje de los estudiantes, aún cuando no estén caracterizados dentro de una discapacidad, de modo que el estudio, es en cierto sentido paradigmático del enfoque sistémico y global que han de adoptar las políticas de inclusión, en tanto que los autores, tocan y traspasan todos los elementos importantes de la acción educativa.

Luego, el contexto escolar es determinante en el camino hacia una sociedad inclusiva. Pero los contextos escolares no son similares, la escuela rural no es igual a la urbana y en la ruralidad hay disparidades y barreras de todo tipo: necesidades básicas insatisfechas, zonas de violencia y conflicto armado, disputas por rutas de narcotráfico, territorios de difícil acceso y geografías complejas, entre otros factores, en los que se desdibuja la homogeneización de las normativas que en ocasiones se realizan sin incluir a los actores de los territorios, en consecuencia las barreras no sólo se aguzan, sino que se perpetúan. Por estas razones, la inclusión no debe entenderse como la simple incorporación de leyes estatales. En torno a este postulado, la investigación de Tony & Mell (2014), exponen una serie de alternativas y estrategias que surgen como

fruto de su análisis de varios contextos Latinoamericanos, y que pretende que la exclusión de escolares disminuya.

Siendo así, la inclusión entendida desde la lógica planteada por los autores, no se enmarca únicamente con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas ordinarias, lo que paradójicamente ha sido el común denominador en las políticas estatales de la región; sino que, se refieren a ésta, como la forma de eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Tony & Mell (2014) definen la inclusión como la garantía real de los derechos.

De ese modo, entender la inclusión, implica trascender del hecho de mirarla simplemente como un proyecto transversal o política de un gobierno, esto es una visión reduccionista del fenómeno, lo cual explica la incongruencia de las políticas en la teoría y su eficaz ejecución en la práctica, así como la continuidad de las iniciativas a largo plazo, debido a que las normativas corresponden a las lógicas de los gobiernos de turno, se suscriben a los intereses de un sistema político determinado, y en pocos casos se convierten en iniciativas estatales sostenibles.

A nivel local, destaca la investigación de Pertuz, L. et, al. (2018). En el estudio de tipo descriptivo con un diseño documental, se hace una revisión en 12 instituciones oficiales de la ciudad donde se atiende a población en condición de discapacidad. Las categorías de análisis se centran en las gestiones: Directiva, académica, administrativa y De la comunidad; atribuyendo índices promediados de calidad donde 4 es el nivel óptimo. Cobra interés que en cada de uno de las componentes que integran las gestiones, los valores no llegaron a 3, por lo que los autores concluyen que no existe niveles de inclusión óptimos en las escuelas que hicieron parte de la muestra, acotan ellos, que actualmente persiste una brecha entre las propuestas que se hacen y la realidad de los programas que se están implementando.

En España, por ejemplo, en el estudio titulado: Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria, dan un papel preponderante al maestro. El sentido en que, Sisto, M., et. al (2021), da cuenta de una relación muy estrecha entre la actitud de los maestros y la puesta en marcha del ejercicio inclusivo, indica la necesidad de reevaluar el perfil docente al hablar de inclusión. El estudio en mención, se llevó a cabo durante los años

2015-2017, en 12 centros de educación, evaluando algunas experiencias desde la organización escolar y las impresiones de los profesores; concluyendo que el asunto de la atención a la diversidad, y la oportunidad de ofrecer medidas educativas inclusivas al interior de las instituciones educativas, queda pendiente por resolver.

Además, de acuerdo a los resultados expresados por Sisto, M., et. al (2021), se intuye que analizar el personal docente no resulta fácil, y no se debe universalizar las experiencias, como tampoco las estrategias deben extrapolarse de facto, debido a que, como indican los autores, los datos son discrepantes en orden a la postura de los profesionales de la educación ante la inclusión de alumnos con discapacidad: ya que, de una parte, se han destacado actitudes neutrales o negativas, y por el otro hay actitudes positivas, dependiendo de factores: Edad del profesorado, nivel de preparación y género.

De modo que, lo que se trata es que, al integrar varios factores en el marco de la educación inclusiva, todos y todos los alumnos deben hacer parte, son el centro, desde esa óptica, la investigación de Anchundia et al. (2019), hace una revisión de las Declaraciones internacional en las que promueven y defienden la educación inclusiva.

En esta investigación se sintetiza el devenir histórico de la forma en que asume la educación especial integradora, explicitando que precisamente uno de los avances es la incorporación de subgrupos que en postulados anteriores no se tuvieron en cuenta. En este análisis, la inclusión educativa es enfocada a la presencia, la participación; y el rendimiento de todos los alumnos. En este sentido se propician la identificación y el revolucionar de las barreras que interactúan negativamente con las condiciones personales de los alumnos que son vulnerables, apuntando a la lógica de su activa participación y su rendimiento en condiciones de igualdad y respeto. (p.3)

En consecuencia, con lo anterior, uno de las declaraciones que se acerca al sentido de inclusión que asume la presente investigación, es el postulado de la Unesco que se cita: las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de

otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. UNESCO. (2006)

Siendo así, cobra importancia las lógicas investigativas que tienen al sujeto como centro, ya que los relatos y experiencias de los sujetos, permiten “in situ” entender los sentires y anhelos de la población en condición de discapacidad. Este aspecto lo destaca Ciénega, E. et. al (2017) en su investigación. Aquí se describen las experiencias que adolescentes con discapacidad tenían acerca de su historia escolar y el proceso de inclusión educativa. La investigación llevada a cabo en México, tal y como lo indica el autor, se acentúa en los planteamientos teóricos referidos a la importancia de establecer un acercamiento a los testimonios, los relatos, las narrativas de los niños y jóvenes con discapacidad en relación a sus experiencias escolares para comprender sus realidades, conocer su subjetividad, sus expectativas, sus horizontes de posibilidad. (p.4).

Para el caso colombiano, hay varios artículos de revisión respecto a la educación inclusiva, sin embargo se retoman aquí los de Muñoz, A. C. (2018), Vélez-Latorre, L., & Manjarrés-Carrizalez, D. (2022), porque hacen hincapié en la importancia de la constitución del 1991 como un logro determinante hacia el camino de la inclusión, destaca uno de los autores que, hoy existen circunstancias y factores que hacen viable un impulso a la inclusión en mejores y más justas medidas, esto es, proporcionalmente con las necesidades de la sociedad colombiana, caracterizada por la diferencia, la diversidad, el multiculturalismo( Muñoz, A. C. 2018. p.186-7).

Sin embargo, también esbozan que las profundas desigualdades en Colombia, dificultan el ejercicio de las políticas incluyentes, toda vez que no hay garantía de derechos, si no se goza de necesidades básicas satisfechas. Señala este último autor que persisten dificultades que impiden avanzar en procesos sólidos de inclusión educativa: desigualdades sociales, como, clasismo, estratificación, grandes brechas entre ricos y pobres, ausencia de oportunidades para amplios sectores de la sociedad. Al respecto de lo señalado en el párrafo anterior, la investigación de (Acosta, Lugo, & Fanor, 2017), menciona aspectos parecidos. Aquí se analizan las condiciones que durante el año 2015 ofrecían las instituciones educativas Colegio Bolivariano y Colegio Normal Superior, del municipio de Caicedonia-Valle, en la costa pacífica colombiana, necesarias para garantizar el derecho a la educación diferenciada a las personas con alteraciones a nivel sensorial y del

habla. Según los autores, la legislación nacional exige incluir a las personas con diversidad funcional en los planteles educativos, pero estos no cuentan con las condiciones necesarias para hacerlo. Concluyen, además, que existen claras limitaciones para cumplir con el espíritu incluyente de la Ley 115 de 1994 y la Ley 1618 de 2013, en las que se regula en parte la educación inclusiva en el país.

A nivel local, en la ciudad de Montería, destaca la investigación de Pertuz, L. et, al. (2018). En el estudio de tipo descriptivo con un diseño documental, se hace una revisión en 12 instituciones oficiales de la ciudad donde se atiende a población en condición de discapacidad. Las categorías de análisis se centran en las gestiones: Directiva, académica, administrativa y De la comunidad; atribuyendo índices promediados de calidad donde 4 es el nivel óptimo. Cobra interés que en cada de uno de las componentes que integran las gestiones, los valores no llegaron a 3, por lo que los autores concluyen que no existe niveles de inclusión óptimos en las escuelas que hicieron parte de la muestra, acotan ellos, que actualmente persiste una brecha entre las propuestas que se hacen y la realidad de los programas que se están implementando.

De forma similar, la investigación de Guerra Fernández, K. (2021), en la que se analizan varias instituciones educativas locales, señalan problemas desde el registro de la discapacidad de los estudiantes, hasta el cumplimiento de la normativa y las políticas de inclusión. Enfatizan en que, ninguna de las instituciones estudiadas ofrece a los niños, ni las condiciones físicas de infraestructura, ni los mecanismos administrativos y académicos que permitan darles igualdad de oportunidad de accesos a los contenidos y a las actividades educativas a los estudiantes en condición de discapacidad.

Para concluir este aparte, es necesario resaltar los siguientes aspectos luego de la revisión de antecedentes: Primeramente, es concluyente que los estudios se enfatizan mucho en las problemáticas y en las posibles soluciones desde lo legal. Sin embargo, hay un vacío que no abordan y es el de estrategias concretas en el sector educativo, no se precisan detalles de cómo aterrizar la normativa, o por lo menos, los intentos de bosquejar una ruta de atención a la población de escolares en condición de discapacidad se perciben muy poco en sus narrativas. En segundo lugar, es de anotar, que a pesar de la importancia que se le atribuye a la familia, son pocas las experiencias investigativas que involucran las percepciones del círculo social primario. Un tercer aspecto que se evidencia es, que sólo se destacan los problemas de los docentes y

actitudes negativas, en pocos casos se resaltan y ejemplifican en extensas experiencias positivas que sean posibles replicar en otros escenarios.

Los términos y palabras claves son diversos teniendo en cuenta la normativa de cada país así como las nuevas orientaciones de los organismos internacionales, por eso, se habla de la discapacidad en el marco de la Inclusión Educativa, como: Personas en condición de discapacidad, niños con necesidades especiales, hombres y mujeres con diversidad funcional, persona con funcionalidad diversa, siendo los dos últimos uno de los focos de debate reciente más importantes en Europa y algunas regiones de Latinoamérica, sobre todo si se tiene en cuenta la cortina que la diversidad teje.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Para el desarrollo de esta investigación, se incluyeron las vivencias y experiencias de vida de los estudiantes en condición de discapacidad, de sus padres de familia y/o cuidadores y las sensaciones de los directivos y docentes que los atienden.

### **Estudiantes**

Mientras que en las entrevistas es persistente el aspecto académico y la visión de futuro. En los dibujos y discursos de los estudiantes se plasman otros intereses relacionados con la socialización mayormente. En algunos dibujos se involucran personas de la familia y mascotas que frecuentan la institución, estableciendo un vínculo de asociación más profundo. Tal y como lo expresaron muchos de ellos, colocan en el dibujo al familiar que más les ayuda a hacer las tareas o que los trae al colegio.

Algo similar ocurre con los anhelos y gustos personales. Uno de los estudiantes dibujó el mar, porque el colegio le recuerda ese lugar donde él tanto disfruta ir. En uno de los dibujos aparece el número de la camiseta que el estudiante ocupa en su club deportivo, permitiendo una lectura del sentido de la participación y motivación. En síntesis, contrario de lo que se piensa, las lecturas de los estudiantes en condición de discapacidad no son muy distintas a la de los estudiantes no caracterizados, estas visiones expuestas hacen parte de una construcción social de lo que el colegio es y de los actores que la integran, en la que no sólo se incluyen a sí mismos, sino que entienden la sinergia de la comunidad educativa y los principios que la rigen. Resulta interesante que en ninguno de los dibujos se evidencia una condición de

discapacidad, la construcción social del cuerpo que hacen de sí mismos es diferente a la que los demás actores hacen en torno a la discapacidad.

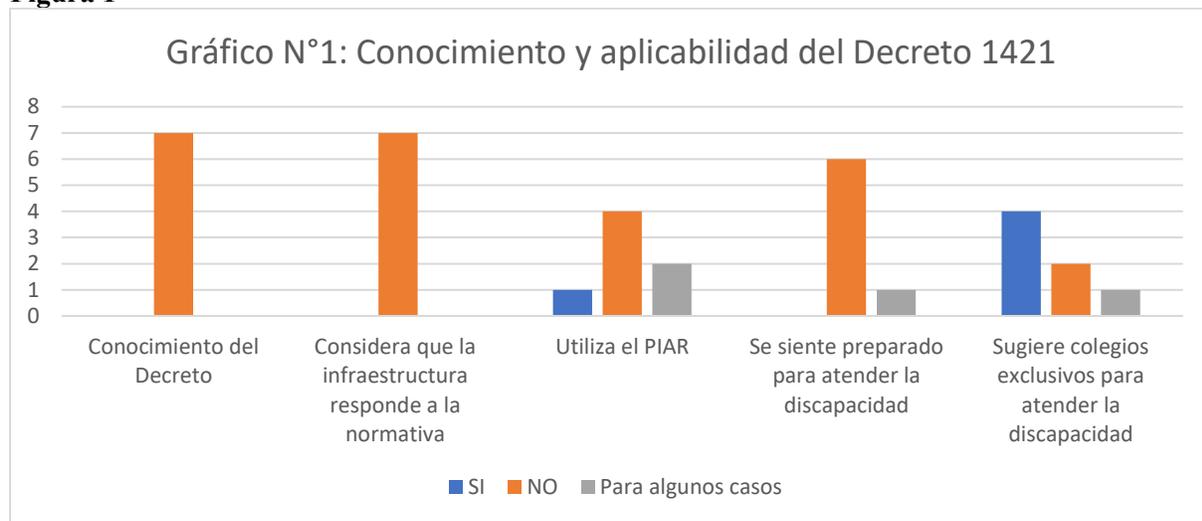
### **Docentes y directivos docentes**

En el ejercicio de campo se tuvieron en cuenta 7 docentes, representantes de cada una de las áreas de enseñanza. El análisis de las entrevistas a los docentes de la institución Educativa el sabanal, que enseñan en los diferentes grados, gestionado mediante la técnica de codificación abierta, permite establecer que existen grandes barreras desde lo pedagógico y acciones de aula para llevar a cabo procesos de inclusión integrales.

El principal obstáculo señalado por los docentes es la falta de tiempo y el número de estudiantes que atienden. Así como los tipos de discapacidad que presentan los escolares y su falta de preparación para responder a las particularidades de cada discapacidad. Sin embargo, en cuanto a la normativa, en algunos casos existe reconocimiento de la omisión ante la responsabilidad propia al estudiar y acoger la ley. En la aplicación del PIAR, no hay una correlación, ya que con algunos docentes los estudiantes trabajan mientras que con otros no hacen nada. Algo similar ocurre con los niveles, indican por ejemplo que no siempre los niños vienen acostumbrados al trabajo de aula. Que en algunos casos no existía hábito de trabajo, o el nivel de exigencia es mínimo. Otra barrera se identifica con algunas áreas en específico, cuando la intensidad horaria no es favorable, algunos docentes manifiestan no tener espacio ni materiales para el desarrollo de su clase, no obstante, ocurre algo paradójico con áreas que manejan la misma intensidad horaria y en la que los estudiantes han manifestado aprender logros distintos a los destinados a la clase.

A continuación, se sintetizan algunas de las respuestas de los docentes relacionadas con las disposiciones de ley y su aplicabilidad en el contexto (Ver Gráfico N°1).

**Figura 1**



La situación con los directivos no es distinta, todos los entrevistados expresan que nunca han recibido una capacitación en específico para ofrecer este tipo de atención, que sólo conocen las disposiciones de ley, pero que los recursos para brindar estas disposiciones llegan tarde, y en ocasiones no llega, inclusive para la población mayoritaria.

### **Padres y/o cuidadores**

En primer lugar, es preciso resaltar que la labor de los cuidadores no es una tarea fácil. Conocer la visión de los padres y cuidadores es imprescindible, ya que un proceso de inclusión escolar integral, está vinculado a lo que sucede en casa y viceversa. Por este motivo, el ámbito de aplicación de la Ley 1421 del 2017, incluye a los cuidadores, quienes son sujetos de derecho, pero también garantes. Sin embargo, Existen serios impedimentos al momento de conocer el diagnóstico y las necesidades que requiere el tipo de discapacidad de los estudiantes que hicieron parte de la muestra. La mayoría de los cuidadores no ha recibido la información precisa y quienes cuentan con un diagnóstico, es porque lo gestionaron de forma particular o en su defecto, se valieron de herramientas de defensa de los derechos como la tutela para poder alcanzar una atención medica acorde a la discapacidad. Para ejemplificar, revisaremos la tabla N°1.

**Tabla 1** Descripción de la discapacidad dadas por los padres y/o cuidadores

¿Conoce usted el tipo de discapacidad que tiene su hijo y los requerimientos que esa discapacidad tiene a nivel educativo?

Datos Proporcionados Por La Familia	Discapacidad Registrada En Simat - Información Que Manejan Los Docentes
A1: A mi hijo lo diagnosticaron con parálisis cerebral espástica, a él, le dificulta en el caminar, porque él se cae mucho, es un niño que tiene ese problema y pues es muy difícil a veces andar con él. Se cansa mucho y todo eso.	Discapacidad Física
A2: Mi hija tiene trece años, y la discapacidad que le diagnosticaron es Hemiplejia. Sé que es igual que los otros niños, que es diferente pues su aprendizaje.	Discapacidad Intelectual
A3: “Bueno, claramente nunca me han dicho como es, sino simplemente la psicóloga me dijo que él lo único que tenía era mente leve, hasta allí no me han dicho más nada”	Discapacidad Intelectual
A4: “No. Ella requiere es de lectura, porque ella no lee, ella le entiende las cosas, pero no lee. Ella tiene, no me acuerdo ahora mismo	Discapacidad Intelectual
A5: Ellos tienen discapacidad del lenguaje, del habla y eso es muy difícil de lidiar con ellos dos, porque como soy sola, tengo que estar pendiente de ellos dos.	Discapacidad Intelectual

De acuerdo a la información proporcionada, algunos de los padres no tienen claro el tipo de discapacidad que tiene su hijo(a), ni tampoco conocen el tipo de requerimientos de esa discapacidad. En algunos casos, la discapacidad reportada ante el sistema de información educativa (SIMAT) no coincide con la que dicen los padres que tiene el estudiante, por lo tanto, desde el diagnóstico se evidencian deficiencias en el proceso de gestión de los padres. Sin embargo, se extrapolan situaciones, ya que hay algunos padres que leen se indagan y están bien informados, y otros que, en contraposición, no saben si quiera el tipo de discapacidad que están manejando.

En segundo lugar, para lograr el diagnóstico, también hay situaciones disímiles en cuanto a la atención médica, para el régimen subsidiado, se evidencian procesos de atención menos satisfactorios y en algunos casos nulos, donde la única forma de acceder al servicio es a través de la tutela. En cambio, los cuidadores que manifiestan tener un seguro médico particular o pago, no tienen problema con la atención.

Un tercer aspecto a mencionar, es la aceptación de la condición de discapacidad por parte de las familias y/o cuidadores, se evidencia una paradoja. Por un lado, hay una resistencia muy marcada en los padres para aceptar que su hijo(a) tienen una funcionalidad diversa. En este sentido, al momento de compararlos con sus pares etarios u otros hijos, hacen alusión a que son "niños normales", no es frecuente en los padres que hicieron parte de la muestra aceptar la discapacidad abiertamente. Por otro lado, cuando se trata de responsabilidades académicas si sacan a relucir la discapacidad de sus acudidos como un impedimento para alcanzar las exigencias propias del sistema educativo, identificando entonces las dificultades que los niños tienen para alcanzar los logros.

## **DISCUSIÓN**

Es menester recordar que el cuerpo en la teoría de Bourdieu (1989) es un cuerpo sociabilizado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo, sin embargo, el diagnóstico del ejercicio investigativo realizado con los estudiantes, arroja algo diferente, ya que la representación del cuerpo de sí mismos es similar a la de sus pares etarios y en casos de estudiantes con discapacidad múltiple y problemas de visión, omiten los lentes y elementos de ayuda en el auto retrato. Pudiera ser entonces que no se esté aceptando la condición de discapacidad y exista una negación precedente o por contrario, los escolares en condición de discapacidad no le den la relevancia a la visión corporal tal y como sí lo hacen los no estigmatizados.

Una ampliación del diagnóstico a la luz de la revisión documental y el marco teórico, de la presente investigación cobra un sentido esencial el lenguaje, pues expone y reproduce el tipo de construcciones que los individuos han hecho de lo que para ellos es la realidad, es el lenguaje el permite hacer la lectura de las mentes y por ende la forma en que el sujeto ha construido un conocimiento a partir de la interiorización de las circunstancias que le son dadas. Ser alguien entonces, implica una construcción que le antecede al mismo

hecho de ir a la escuela y hunde sus bases en el albor familiar y comunitario, esto en parte explica porque algunos padres consideran que sus hijos no tienen ningún tipo de discapacidad y es la escuela la que no logra explotar el potencial de sus hijos. El lenguaje es taxativo y en ocasiones peyorativo desde los mismos padres y/o cuidadores.

En la relación de los contactos mixtos de la que habla Goffman (1963), define el estigma como un atributo cuya naturaleza produce en los demás un efecto de desacredito amplio, los estigmatizados se encuentran con normales en una misma situación social, en este caso en el escenario escolar, el estigmatizado realiza un mayor esfuerzo por ser aceptado, debido a que es común en el un sentimiento de inseguridad y la conciencia de que los demás conocen su inferioridad. Los sentimientos expuestos perse, se asocian mayormente con los casos de discapacidad física notable. Sin embargo, en el presente ejercicio investigativo, los estudiantes con discapacidad intelectual, fueron más insistentes en la necesidad de sorprender positivamente a sus padres con el logro de aprendizajes en el bachillerato.

## **CONCLUSIONES**

A pesar de que existen disposiciones de ley que protegen a los escolares en condición de discapacidad, aun persisten barreras en la inclusión integral de escolares en condición de discapacidad. La garantía del derecho no es plena, toda vez que faltan recursos por parte del Estado, capacitar a directivos, a docentes y a padres de familia y/o cuidadores para que faciliten los procesos inclusivos. Adicionalmente, existe un acervo negativo frente a las lecturas de la discapacidad, es persistente el sentir que se recibe una discapacidad (problema) y no a una persona, un ser humano que tiene motivaciones, anhelos y sueños como cualquier otro niño que llega a la escuela. Es importante destacar también, que las percepciones de los padres de familia y los docentes sobre lo que significa la inclusión influyen en los procesos de inclusión. En algunos casos, estas percepciones pueden limitar el potencial de los estudiantes, mientras que en otros casos pueden generar expectativas poco realistas sobre lo que un estudiante con discapacidad puede aportar según su perfil individual.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANCHUNDIA, B. (2019). La educación Inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe. Dominio de las Ciencias.
- Capdevielle, J. (2011). El concepto de habitus: “con Bourdieu y contra Bourdieu”. *Anduli*, 10, 31-45.
- Carabajo, R. A. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 26(2), 409-430.
- Acosta, L., Lugo, J., & Fanor, S. (2017). Educación inclusiva en las instituciones educativas de Caicedonia Valle del Cauca, Colombia. *Prospectiva*. 117, 137.
- Ciénega, E. P., Patiño, O., & Alcántara, A. E. (2017). Historias escolares de adolescentes con discapacidad. Experiencias en torno a la inclusión educativa. Recuperado de <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1796>
- Cruz Vadillo, Rodolfo. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: una mirada desde lo relacional. *Sinéctica*, (53) Epub 28 de agosto de 2020. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-004)
- DANE. (2010). Censo
- Echeita Sarrionandia, G., & Duk Homad, C. (2008). Inclusión Educativa. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Guerra Fernández, K. D. C. (2021). Proceso de inclusión en las instituciones oficiales de la ciudad de Montería Colombia (Doctoral dissertation, Universidad UMECIT). Recuperado de <https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream>
- Gutiérrez, M. F. y Martínez, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e13, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>
- Llorente, A. (23 de Junio de 2020). Educación inclusiva: cuáles son los 5 países del mundo que tienen leyes que la promueven (y dos están en América Latina). BBC MUNDO, págs. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53146030>.

MEN. (2017). Decreto 1421. Obtenido de

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Muñoz, A. C. (2018). Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 181-187.

<https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908016/>.

Pertuz, L. A. D., Baldovino, F. H. P., & Vásquez, M. A. P. (2018) Análisis del estado situacional de las instituciones oficiales de educación básica y media en Montería–Colombia, respecto a la política nacional de educación inclusiva. Recuperado de

<https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2018/D036.pdf>

RREI. (2019). El derecho a la Educación Inclusiva en América Latina.

Sisto, M., Pérez-Fuentes, M. del C., Gázquez-Linares, J. J., & Molero-Jurado, M. del M. (2021). Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1). ISSN electrónico: 1575-0965 <https://doi.org/10.6018/reifop.397841>

Tony, B., & Mell, A. (2000, 2014). *Índice de Inclusión*. SCIE Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI), Bristol UK 2000.

Vélez-Latorre, L., & Manjarrés-Carrizalez, D. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista colombiana de educación*, (78), 253-298.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162020000100253](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000100253)

Vera, L. K. C., Becerra, L. M. M., Martínez, C. R., Ordoñez, L. P. M., Villa, S. P. G., Justacaro, C., & Velásquez, J. C. C. Exclusión social de niños con discapacidad cognitiva, como expresión de la pobreza. *La base de la pirámide y la innovación frugal en América Latina*, 2017. Recuperado de

<https://www.researchgate.net/profile/Carolina-Ramirez-Martinez/publication/>