

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER LOS INDICADORES DE INCLUSIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL CARMELO¹

PEDAGOGICAL STRATEGIES TO STRENGTHEN INCLUSION INDICATORS IN THE EL CARMELO EDUCATIONAL INSTITUTION

Luis Fernando Arroyo Cervera*
Patricia Fernanda Liscano Caldón**
Jefferson Granada Robles***

Recibido: Junio 17, 2022

Aceptado: Diciembre 2, 2022

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Magíster en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de Inglés, Institución Educativa Leticia Arango de Avendaño, Envigado, Colombia.
luisfernandoarroyocervera@gmail.com
0000-0002-1522-9938

** Magíster en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de Aula (Sociales) de la Institución Educativa El Carmelo, Colombia.
patriciafliscano@gmail.com
0000-0002-7263-2205

*** Magíster en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de Aula (Filosofía) de la Institución Educativa José Celestino Mutis, Colombia.
alegoriadelacaverna5@gmail.com
0000-0003-0091-2838

Resumen: En la actualidad se hace necesaria la implementación de políticas inclusivas que permitan el libre acceso a educación de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas, con personal docente alta y medianamente capacitado para solventar dichas necesidades y así proponer, mediante prácticas educativas dinamizadoras, la generación de espacios de aprendizaje donde primen la diversidad, la creatividad y el respeto por la otredad; espacios donde se dignifique el ser para que el quehacer de estas comunidades, particularmente de aquellas en zonas rurales, se potencie y logre así conseguir la tan anhelada transformación social que se necesita en la región.

En este artículo presentamos una aproximación a un sistema de indicadores para la medición, evaluación, y resignificación de la inclusión en el Plan Educativo Institucional de la Institución Educativa El Carmelo en el municipio de La Plata en el departamento del Huila, orientado a maximizar las ya consolidadas prácticas pedagógicas incluyentes que se vienen llevando a cabo a lo largo de estos años. Se desglosarán los indicadores

1 La investigación que da origen al presente artículo se denomina: Estrategias pedagógicas para fortalecer los indicadores de inclusión en la Institución Educativa El Carmelo, y fue realizada en el ámbito de la Maestría en Educación en la Universidad Iberoamericana, del 19 de febrero de 2021 al 25 de abril de 2022.

Cómo citar este artículo:

Arroyo, L. F., Liscano, P. F. & Granada, R. J. (2023). Estrategias pedagógicas para fortalecer los indicadores de inclusión en la Institución Educativa El Carmelo. *Revista PACA 14*, pp. 17-34.

que permiten entender cada componente del índice y se dará una explicación certera sobre la situación de la institución en materia de estrategias, planes, herramientas, metodologías y demás, que estén subsanando la brecha educativa en la población con NEE a través de la implementación de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Finalmente, se corresponderán los objetivos específicos y el general con la discusión y las conclusiones, enunciando las posibles líneas investigativas que pueden surgir a partir de este trabajo de investigación.

Palabras clave: indicadores de inclusión, estrategias pedagógicas, prácticas inclusivas, currículo inclusivo, necesidades educativas especiales, estrategia pedagógica.

Abstract: Currently, it is necessary to implement inclusive policies that allow free access to quality education for children and young people with educational needs, with highly and moderately trained teaching staff to meet these needs and thus propose, through dynamic educational practices, the generation of learning spaces where diversity, creativity and respect for otherness prevail, spaces where being is dignified, so that the work of these communities, particularly those in rural areas, is enhanced and thus achieves the long-awaited social transformation that is needed in the region.

In this article we present an approach to a system of indicators for the measurement, evaluation, and resignification of inclusion in the Institutional Educational Plan of the El Carmelo Educational Institution in the municipality of La Plata in the department of Huila, aimed at maximizing the already consolidated inclusive pedagogical practices that have been carried out over the years. The indicators that allow understanding each component of the index will be broken down and an accurate explanation will be given about the situation of the institution in terms of strategies, plans, tools, methodologies, and others, which are correcting the educational gap in the population with special

educational needs (NEE) through the implementation of Individual Reasonable Adjustment Plans (PIAR) and Universal Learning Design (DUA). Finally, the specific and general objectives will correspond to the discussion and conclusions, stating the possible lines of investigation that may arise from this research work.

Keywords: inclusion indicators, pedagogical strategies, inclusive practices, inclusive curriculum, special educational needs, pedagogical strategy.

Introducción

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa El Carmelo, entidad de naturaleza oficial ubicada en la zona rural al suroccidente del municipio de La Plata, y tiene como objetivo diseñar una estrategia que transforme las prácticas pedagógicas en esta institución, fortaleciendo los indicadores de inclusión en el PEI, garantizando así lo demandado por el Decreto 1421 de 2017 en el marco de la educación inclusiva y la sentencia T-120 de 2019. El logro de este objetivo busca identificar necesidades educativas, caracterizar las diversas estrategias educativas de inclusión, diseñar una estrategia de inclusión para las necesidades educativas identificadas e informar a los miembros de la Institución Educativa El Carmelo las distintas necesidades educativas encontradas en la institución y la importancia de la futura implementación de la estrategia final.

En este caso particular, el trabajo se enfoca en las estrategias pedagógicas que ponen en práctica los docentes, y más específicamente aquellas tendientes a consolidar los procesos de inclusión delimitados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Por este motivo, se extiende la invitación a lo que comenzó como una revisión documental y luego se transformó en una experiencia de aprendizaje cuyos actores fueron los docentes. Desarrollar estrategias incluyentes dentro y fuera del aula por parte del personal docente de las instituciones educativas se ha convertido en una labor cada vez más estructurada y tecnificada. Hoy en día se cuenta con instrumentos de apoyo, metodologías y dinámicas que, sin duda, ayudan al docente en su labor de generar ambientes de aprendizaje inclusivo para todos y todas. En concordancia con el Decreto 1421 de 2017, cuya disposición se anuncia como sigue: “Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad bajo un enfoque inclusivo” se legaliza un derecho para esta población al que debieron tener desde siempre; en este sentido, Aizencang *et al.* (2016) habían afirmado que la atención educativa a las personas con diversidades:

“... debe estar enfocada a la eliminación de las barreras existentes para su desarrollo, aprendizaje y participación, a facilitar los ajustes y apoyos que requieran y garantizar el derecho a una educación inclusiva” (p. 6). Así, tanto en lo ‘legal’ como en el ‘deber ser’ hay un avance; lo importante es que lo que está escrito se ponga en marcha, sea realidad.

La Institución Educativa El Carmelo está situada “en la zona rural al occidente de la zona urbana del municipio de La Plata” (I.E. El Carmelo, 2020, p. 13). La sede principal queda en la vereda del mismo nombre y a una altitud de 1450 msnm; esta sede tiene otras ocho sedes situadas en las veredas de Fátima, Baja Cañada, Las Mercedes, Alto Cañada, El Cerrito, San Juan, Villa de Leyva y El Limón (I.E. El Carmelo, 2020). La oferta educativa es general, pues es la base de una educación inclusiva para todos, la cual permite que cada estudiante de una comunidad asista al establecimiento educativo más cercano a su residencia y estudie con pares de su misma edad, contando con las condiciones, ajustes y apoyos requeridos para aprender, desarrollarse y participar en el entorno educativo. La institución está conformada por 9 sedes ubicadas en la zona rural, ofrece educación en los niveles de preescolar, primaria, básica primaria y secundaria (I.E. El Carmelo, 2020).

Tabla 1
Población con diversidades educativas en la I.E. El Carmelo.

Número de estudiantes	Edades (años)	Población con Diversidades Educativas (DE)
562	5- 18	2%

Fuente: PEI institucional (I.E. El Carmelo, 2020; SIMAT, 2021).

Se atiende una población de 562 estudiantes que oscilan en edades de 5 a 18 años, con un 2% de población con diversidades educativas (DE) registrados en el Sistema de Matrículas (SIMAT, 2021), y en proceso de valoración y diagnóstico (ver Tabla 1). La economía del sector es netamente agrícola y las madres de familia en su gran mayoría son amas de casa dedicadas al cuidado del hogar, lo que hace que a los niños, niñas y adolescentes (NNA) con NEE quieran atenderlos y cuidarlos en casa. A través de sensibilización se ha logrado que los lleven a las diferentes sedes

de la Institución Educativa, pero se hace necesario evaluar y fortalecer los indicadores de inclusión plasmados en el PEI con el objetivo de garantizar una calidad de atención a dicha población. En la actualidad se cuenta con seis estudiantes con diversidades educativas dentro de la institución: dos niños con discapacidad visual, un niño con discapacidad auditiva, un niño con síndrome de Down y dos niños con discapacidad física-motriz (Figura 1).

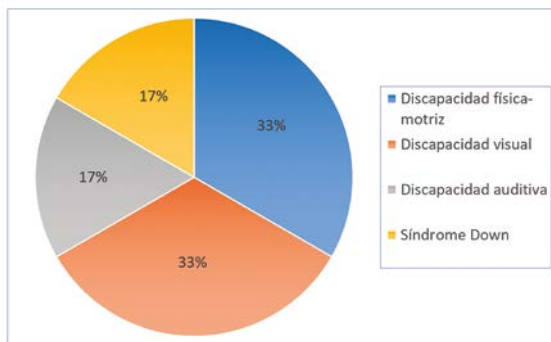


Figura 1. Discapacidades I.E. El Carmelo, año 2021.

Fuente: elaboración propia.

De aquí surge una cuestión en relación con lo que se está trabajando a partir de la inclusión, y no desde políticas institucionales que no puedan responder eficazmente a las necesidades educativas de un 2% de la comunidad con diversidades educativas y que, por ende, surjan incongruencias o alteraciones en el desarrollo de la investigación. Por lo anterior, este trabajo de investigación pretende el fortalecimiento de estrategias, cambios estructurales en el PEI y, a su vez, eliminar el miedo a la implementación de planes individualizados de ajustes razonables (Aizencang *et al.*, 2016). En consecuencia, esta investigación permite mejorar el índice de inclusión de las necesidades educativas especiales, no sólo en esta institución sino también en las demás entidades educativas de la región, fortaleciendo las habilidades y capacidades de cada individuo y mejorando su calidad de vida y la de su familia, como lo indica el MEN (2017).

Por lo anterior planteado, la pregunta de investigación se formuló así: ¿cuáles estrategias pedagógicas se pueden implementar para afianzar los indicadores de inclusión en el PEI de la Institución Educativa El Carmelo del municipio de La Plata, Huila?

Referentes teóricos

Con el fin de eliminar las brechas de género y la discriminación a niños con diversidades, Afkar *et al.* (2020), hacen referencia a la eliminación de las brechas de género y los problemas de discapacidad en la educación en Indonesia, y sugirieron acciones de política, así como trabajo analítico y operativo futuro para abordar estas diferencias. Siguiendo esta línea, Wodon *et al.* (2018) indican que son múltiples los factores que conducen a brechas de discapacidad en la educación. Los resultados indican señalan que una de las razones del abandono de la escuela es la falta de infraestructura adecuada para los niños con discapacidad; la detección de discapacidades en la escuela sigue siendo muy poco común.

En México, Ramírez y García (2019) reconocen la importancia de la inclusión por parte de los padres en la enseñanza de sus hijos, pero por falta de tiempo, como se evidencia en el estudio, no prestan la suficiente atención a esta responsabilidad, dejando el cuidado de estos a los docentes. Los profesionales de la educación saben que un ambiente inclusivo brinda las mismas oportunidades a todos los niños; y valoran que los padres comprendan la importancia de su apoyo para la generación de dicho espacio. En Chile, Franzani (2015) indica que los recursos para la inclusión deben ser guías flexibles con la participación de padres y un observador externo; las barreras que se divisan para la implementación de esta estrategia incluyen, entre otras, la ausencia de tiempo y espacio para la reflexión, baja colaboración y expectativa de participación de familias y estudiantes. Todo lo anterior dificulta el proceso de indagación y reflexión para llegar a una escuela inclusiva, lo cual hace necesario la revisión de políticas de la escuela para favorecer la participación, la reflexión y el diálogo. Acosta y Tagle (2020), al caracterizar el índice de inclusión en una institución educativa, indican la pertinencia de los instrumentos en la evaluación de las dimensiones del Índice y concluyen que la aplicación de instrumentos debe ser contextualizada. Villafuerte *et al.* (2015) determinan el índice de inclusión educativa de Booth y Ainscow (2000) en 30 centros educativos públicos y privados de la ciudad de Manta. Los resultados ratifican los avances en la dimensión política, y debilidades en la práctica y en la cultura de la educación inclusiva en esta ciudad.

Cedeño y Zambrano (2016) mencionan que el sistema educativo cuenta con opciones de escolarización que buscan dar cabida a los niños

diagnosticados con espectro autista, aunque en algunos casos la inclusión en el aula regular no se desarrolla acorde a sus necesidades, características y condiciones. Lastre *et al.* (2019) midieron y caracterizaron el Índice de inclusión en una institución pública. Los resultados indican: “una cultura con un sistema de valores muy débil; las políticas no se cumplen a cabalidad, existen comportamientos y barreras sociales de exclusión, poco fomento de la participación social, seguimiento académico y práctica inclusiva” (Lastres *et al.*, p. 1).

Ángel (2015) tiene como resultados el diseño de escenarios y la descripción de mejores situaciones desde la propuesta educativa bilingüe bicultural para la población sorda. Entre las debilidades se encuentran la falta de capacitación sobre la persona sorda y las necesidades comunicativas; dicho autor recomienda la organización curricular para la construcción de saberes, así como la promoción de la participación directa y efectiva de la comunidad de los sordos en el sistema educativo desde el PEI. Soto-Céspedes (2018) presenta los resultados obtenidos a partir de las cuatro áreas de gestión. En su investigación concluye que las áreas de gestión tuvieron valores positivos que señalan los esfuerzos y acciones tomadas orientadas a la educación inclusiva.

El primer referente teórico es el de estrategia pedagógica, la cual depende del tiempo pasado, presente y futuro, y se define como:

“La concepción teórico-práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y el desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal como en la institución escolar” (Sierra, 2007, p. 19).

La estrategia pedagógica presenta como componentes o fases, la orientación, la implicación, la formulación, la planificación, la ejecución y el control (Sierra, 2007). Los docentes deben evitar caer o continuar en el error de realizar el quehacer sin auto-reflexión continua, que permita hallar un cambio o fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde su singularidad. Las estrategias deben diferenciarse de las estrategias didácticas, puesto que buscan mejorar el aprendizaje y formación de los estudiantes en busca de un resultado en un tiempo y un espacio.

La perspectiva sobre la cual se basa esta investigación define las acciones inclusivas, como “todas las acciones de promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación que realiza la institución desde la gestión, para atender con calidad y equidad, las necesidades en el aprendizaje, la participación y la convivencia de su comunidad educativa” (MEN, 2016, p. 14).

Hay que tener en cuenta que, como lo mencionan Booth & Ainscow (2000), el índice es un conjunto de materiales diseñados para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva. Estos índices ayudan a la creación de estrategias que propendan porque todos los estudiantes, sin importar las diferentes habilidades excepcionales, puedan formar parte activa de la vida de la escuela. De igual manera, fortalece la visión inclusiva que se tenga en la institución por parte de todos los actores involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje, tales como padres de familia, estudiantes y maestros en todas las dimensiones, cultural, política y prácticas inclusivas. Tal es el caso de Medina (2013), quien en la tesis “Proyecto de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva”, enfatiza en:

24

... “La importancia del respeto a la diversidad de características y necesidades que presentan los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de las aulas regulares, porque el proceso de inclusión no se agota con la llegada del estudiante a la institución; por el contrario, es allí donde realmente el proceso inicia”... (p. 6).

Los indicadores de inclusión se definen como representaciones de “una declaración de ‘aspiraciones’ con las que se compara la situación existente en la escuela a fin de establecer determinadas prioridades de desarrollo” (Booth y Ainscow, 2000, p. 20). Mediante los indicadores de inclusión se puede obtener el índice de inclusión institucional (MEN, 2016). Los indicadores de inclusión se definen para esta investigación como un conjunto de herramientas para clarificar y definir, de forma más precisa, objetivos e impactos. Son medidas verificables de cambio o resultado diseñadas para contar con un estándar contra el cual evaluar, estimar o demostrar el progreso con respecto a metas establecidas. En los estudios locales se instaura una tendencia de educación inclusiva que se relaciona con la investigación de los apoyos específicos y diferenciales para la presencia, pertinencia y permanencia educativas Sentencia T-120 de Corte Constitucional (2019). En la comparación entre las investigaciones

internacionales y nacionales hay dos tendencias; en la primera se analizan los resultados desde las dimensiones que proponen Booth y Ainscow (2002): elaborar políticas inclusivas, desarrollar prácticas inclusivas y crear culturas inclusivas; la segunda se orienta por las especificaciones de la Guía 34 del MEN que establece las categorías a partir de las gestiones institucionales propia del PEI.

Metodología

La presente investigación se desarrolló en el marco de un enfoque mixto. La población muestra la constituyeron un grupo de 24 docentes, quienes atienden a 562 estudiantes, de los cuales seis presentan diversidades educativas diagnosticadas (Figura 1). Para esta investigación las categorías fueron: estrategias pedagógicas, indicadores de inclusión, institución educativa, Proyecto Educativo Institucional. El procedimiento siguió las fases de caracterización de la población, diseño, validación y aplicación de instrumentos, categorización y triangulación de datos, comparación de resultados con los objetivos propuestos y elaboración de documento final. Las técnicas utilizadas fueron la revisión documental, para este caso se hace el análisis del PEI de la I.E. El Carmelo (La Plata, Huila); la encuesta, la cual se basó en el Cuestionario 1 Índice de inclusión dirigido a “docentes, directivos docentes y personal auxiliar administrativo” (MEN, 2016, p. 31). El instrumento es un cuestionario estructurado con base en cuatro áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y de la comunidad. En total el cuestionario de índice de inclusión se compone de cuatro áreas, 19 procesos, 74 componentes y 74 descriptores para la encuesta a docentes y directivos docentes. Como tercera técnica se utilizó la entrevista, la cual se diseñó semiestructurada y siguió las categorías de análisis según los objetivos planteados: identificación de diversidades educativas, orientaciones del psico-orientador, estrategias pedagógicas, y adecuaciones curriculares.

Resultados

Desde el PEI se evidencia que las acciones implementadas son evaluadas y, por tanto, consideradas cada año en la contextualización para permitir la inclusión pertinente de estudiantes con NEE cuya identificación inicial la realiza el Comité de Convivencia Escolar. La Institución Educativa El Carmelo logra una buena gestión en la elaboración de los planes de mejoramiento, los cuales quedan a la espera para su puesta en marcha

por los entes gubernamentales. En este sentido, la institución logra la implementación adecuada de estrategias inclusivas, vistos los resultados desde los logros departamentales.

Los indicadores que están siendo fortalecidos por las estrategias pedagógicas que se están poniendo en marcha son la adaptación curricular y la actualización de los programas inclusivos; los métodos de evaluación; el apoyo a estudiantes con NEE; y la accesibilidad a la educación desde la gestión a la comunidad, sin que haya distinción de raza, etnia u orientación sexual. En estos indicadores se incluye el gran indicador de la inclusión social y educativa, que para esta investigación se midió mediante el Índice de inclusión. Cada uno de los indicadores identificados hace parte, el primero de la gestión directiva y a la comunidad; el segundo igualmente de la gestión directiva, y de la política de inclusión institucional; el tercer indicador, de la gestión directiva y académica; el cuarto indicador atraviesa todo el PEI; el quinto indicador en las políticas de inclusión, en la gestión directiva y académica; el sexto indicador, de la gestión a la comunidad. De los casos considerados se derivan algunos indicadores que se consideran en la identificación y caracterización de la población por parte de los docentes de aula y que también se incluyen en el PIAR como herramienta metodológica descrita en la política de inclusión del PEI desde la gestión directiva y a la comunidad; ellos son: el tipo, método y resultados de participación aplicados para integrar al estudiante NEE a la clase; las causas y origen de la dificultad que lo hace un estudiante con NEE; la estrategia y la justificación para orientar el aprendizaje.

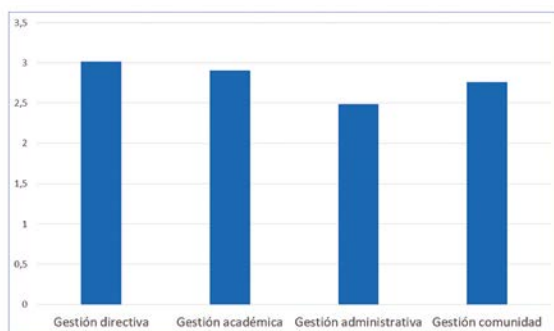


Figura 2. Índice de inclusión por área de gestión.

Los indicadores resultados de la encuesta con mejor puntaje para la gestión directiva son el direccionamiento estratégico, el horizonte

institucional, y el clima escolar. En la gestión académica los mejores resultados los obtienen los componentes de relación pedagógica entre docente y estudiante. La gestión administrativa tuvo los menores resultados en comparación con las otras gestiones (Figura 2); el mejor promedio lo obtiene el proceso de talento humano y el apoyo a la gestión académica; esto coincide con los resultados del análisis documental y de las entrevistas a docentes, por cuanto una de las mayores preocupaciones es la de suplir la carencia de docentes de apoyo, por lo cual se busca por diferentes estrategias de suplir su función para llevar a buen término la elaboración del PIAR y la gestión para el desarrollo de los planes de mejoramiento. En la encuesta la gestión a la comunidad, los procesos con mejores puntajes fueron justamente el de accesibilidad y participación y convivencia, resultados que coinciden con lo analizado en el PEI y las entrevistas a docentes de aula.

Discusión

En este análisis se perfila la implementación de la educación inclusiva desde la discapacidad, con base en el índice con la elaboración de políticas inclusivas, el desarrollo de prácticas inclusivas a partir de la academia (PIAR, DUA); para proyectarse hacia la creación de culturas inclusivas (Booth y Ainscow, 2002). En el enfoque de Correa *et al.* (2008), el índice se mide con base en las gestiones directiva, académica, administrativa y de la comunidad, que coinciden con los componentes de la gestión del PEI. En el análisis del texto la gestión directiva, académica y de la comunidad son las gestiones desde la cuales se comienza con la introducción de la educación inclusiva desde la discapacidad.

Para los docentes la investigación de Soto-Sonera (2018) obtiene un índice de inclusión entre 2.8 y 3.4.49, indicando que en las cuatro áreas de gestión “los esfuerzos y las acciones inclusivas están encaminados a la búsqueda de una verdadera inclusión”. Para esta investigación se obtiene un índice de inclusión global de 2,79, con un coeficiente del 39%, entre el intervalo de 2.0 al 2.79, lo cual indica que hace falta continuidad en su desarrollo y evaluación, así como su articulación con la gestión de la institución; también significa que hace falta el desarrollo de una cultura institucional “caracterizada por buenas prácticas inclusivas, el trabajo colaborativo, la pertenencia a redes de apoyo”, así como la articulación del plan de desarrollo institucional con la entidad territorial (Correa *et al.*, 2008,

p. 55). En Lastre *et al.* (2019) se miden las tres variables propuestas en Booth y Ainscow (2000): cultura, política y práctica inclusiva; la primera dimensión es la de mayor debilidad en la institución educativa; la segunda, a pesar de que se comprende en marco legal y normativo teóricamente, promueve medianamente la inclusión y la participación social. En esta investigación desde el análisis cualitativo, la política es la dimensión de mayor fortaleza.

Conclusiones

Las principales necesidades educativas identificadas son la existencia de estrategias que aún están como potencialidades a desarrollar, o como políticas a poner en marcha; la falta del apoyo permanente por parte de la Secretaría de Educación Municipal para la orientación y desarrollo de los procesos de inclusión en su fase de diagnóstico y seguimiento desde la salud; y la necesaria acción de presentar los PIAR ante la comisión de evaluación y promoción.

Las diferentes técnicas de investigación y el análisis de resultados logran la identificación de las principales estrategias pedagógicas en tanto acciones de educación inclusiva, que los docentes directivos, los docentes de aula, los docentes de apoyo y el docente orientador están implementando desde las diferentes gestiones institucionales para el avance en su proceso de inclusión educativa desde las NEE. Estas estrategias se reflejan en los resultados de los indicadores de inclusión, en los cuales se destacan la gestión directiva y el diseño de planes de área, planeaciones pedagógicas, así como de estrategias didácticas que implementan los docentes para lograr que los estudiantes con NEE tengan acceso al aprendizaje, al conocimiento y a la participación institucional. Los resultados de la encuesta indican que “en algunas ocasiones se realizan acciones inclusivas para la atención a la diversidad en el proceso o área de gestión propia y son conocidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad educativa” (MEN, 2006, p. 28).

La estrategia de inclusión diseñada para las necesidades educativas identificadas se centra en la promoción de la aceptación de la diversidad de capacidades o habilidades múltiples de los estudiantes desde los contenidos procedimentales (saber hacer) desde maneras de afrontar los problemas; y actitudinales (ser), desde los valores que hacen parte de los componentes cognitivos.

Se presentan los resultados a los miembros de la Institución Educativa El Carmelo desde las distintas necesidades educativas encontradas en la institución, haciendo énfasis en la importancia de la implementación de esta estrategia para el fortalecimiento de las prácticas docentes frente a esta población, la cual tuvo un impacto positivo de la educación inclusiva, con la participación de la comunidad, en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con diversidades educativas.

Referencias Bibliográficas

- Acedo, C. (Ed). (2008). *Dossier: Educación Inclusiva*. En: Ainscow y Miles. Por una educación para todos que sea inclusiva ¿hacia dónde vamos ahora?, (p. 1994).
- Acosta M., M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Filosofía de la religión y educación*, (24). <https://doi.org/10.17163/soph.n24.2018.06>
- Acosta N., A. G., & Tagle G., E. A. (2020). *Caracterización del Índice de Inclusión en la Institución "Esteban Cordero Borrero"* (Bachelor's tesis, Universidad de Guayaquil-Facultad de Ciencias Psicológicas).
- Afkar, R., Yarrow, N., Surbakti, S., & Cooper, R. (2020). *Inclusion in Indonesia's Education Sector: A Subnational Review of Gender Gaps and Children with Disabilities*. World Bank Group, Education Global Practice. Washington, USA. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-9282>
- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*, pp. 19-36. https://www.izenpe.com/s15-4812/es/contenidos/informacion/dia6/es_2027/adjuntos/escuela_inclusiva/Respuesta_necesidades_c.pdf#page=17
- Aizencang, N; Arrué C y Bendersky B. (2016). *Diversidad y construcción de aprendizajes: hacia una escuela inclusiva*. En: Valdez, D. (comp) (2016). *Diversidad y construcción de aprendizajes. Hacia una escuela inclusiva*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Noveduc.
- Alfaro, C., & Gómez, J. (2016). Un sistema de indicadores para la medición, evaluación, innovación y participación orientado a la Administración Pública. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 4(2). <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v4i2.124>
- Barrera Carreño, C. A. (2014). *Ruta metodológica para el fortalecimiento del proceso de educación inclusiva del Colegio Juana Escobar IED, mediante la aplicación del índice de inclusión*.
- Bojorque, Eliana. (1999). *Educación Especial*. Universidad-Verdad, Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. En T. Booth, & M. Ainscow, Índice de

inclusión desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (p. 130). Bristol UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI), Bristol UK 2000. Recuperado de http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf

- Cedeño D., J. W., & Zambrano G., D. C. (2016). *Recomendaciones desde la gestión escolar para la inclusión de los niños y niñas con autismo moderado en el aula regular del nivel preescolar* (trabajo de grado, especialización, Universidad del Tolima). Ibagué, Tolima. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1703>.
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley General de Educación. www.mineducacion.gov.co. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (8 de noviembre de 2006). Código de Infancia y Adolescencia. www.icbf.gov.co. Obtenido de <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Conill, J. (2010). La alteridad recíproca y la experiencia de reconocimiento. *Investigaciones fenomenológicas*, 2. https://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen_M.02/pdf/04_CONILL.pdf
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Arts. 13, 47, 67, 13. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Correa A., J. I.; Bedoya S., M. M.; Ramírez C., H.; Begué L., A. L.; Agudelo L, A.; Gaviria M., P.; Velandia B., M.; Piedrahita P., M. E.; Giraldo N., C. I.; Úsuga G., L. E.; Miranda F., R. E.; Vélez L., L.; Zuluaga V., C. M.; Restrepo R., N. (2008). *Guía y Herramienta. Educación inclusiva con calidad "construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad"*. Ministerio de Educación Nacional, Medellín, Colombia. <https://www.soachaeducativa.edu.co/phocadownloadpap/estudiantes-discapacidad/GuiaYHerramientaDeInclusion.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-120 del 2019, M.P. Antonio José Lizarazo Ocampo, y Magistradas Gloria Stella Ortiz Delgado y Cristina Pardo Schlesinger; 18 de marzo de 2019.
- Cruz R., D. C. (2019). Parámetros útiles para la clasificación de instituciones educativas según sus condiciones de inclusión. Estudio de cinco casos en el Huila – Colombia. *Revista PACA*, (9), pp. 111-127. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2477>
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien; Tailandia, 5 - 9 de marzo de 1990.
- Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017. D. O. No. 50340.
- Echeita S., G. y Ainscow, M. (Ed.). (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>

- Flores, V., García, I., & Romero, S. (2017). Identificación de prácticas inclusivas de docentes formadores de docentes. *Liberabit*, 23(1), pp. 39-56. doi: 10.24265/Liberabit. 2017.v23n1.03
- Franzani Cabanillas, J. P. (2015). *Barreras y recursos para el desarrollo de un proceso autoevaluativo orientado a la inclusión educativa guiado por el índice de inclusión en una escuela municipal de la Región Metropolitana*.
- Fundación Saldarriaga Concha. (2018). *Índice de inclusión para educación superior (INES)*. Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá, Colombia. https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/articles-357277_recurso_1.pdf
- Gamboa, M.; García S., Y.; Beltrán A., M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. En: *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), pp. 101-128. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1162/1372>
- Granados, J. S. (2018). *La educación inclusiva, una estrategia de transformación social*. En J. S. Granados., *La educación inclusiva, una estrategia de transformación social*. (p. 294). Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de: <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1201/Educaci%F3n%20inclusiva.pdf?sequence=3>
- Guelmes Valdés. E. L., & Nieto Almeida, L. E. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 7(2). pp. 23-29. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Guía 12. *Necesidades Educativas Especiales – NEE – MEN 2006*. <https://profesorhector2020.files.wordpress.com/2018/02/guia-nc2b0-12-necesidades-educativas-especiales-nee.pdf>
- Hernández S., R.; Fernández C., C. & Baptista L, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. McGraw Hill, México D.F., México. Elosopanda.com
- Holguín, J. V., Bravo, S., & Joza, K. C. *Análisis Comparativo del Índice de Inclusión Educativa en las Escuelas de educación básica de la ciudad de Manta*.
- IBM (2021). *Producto de Estadística y Solución de Servicio (SPSS)*. Madrid, España. <https://www.ibm.com/es-es/analytics/spss-statistics-software>
- Institución Educativa El Carmelo (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Marco General del PEI. Institución Educativa El Carmelo. La Plata Huila. https://drive.google.com/file/d/1-xqeXpGWehGTP_WkWFX1Od5NP9o-HfIP/view
- Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (editors) (2009). *Desarrollo de indicadores – sobre educación inclusiva en Europa, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-ES.pdf

- Lastre, K. S., Anaya, F., & Martínez, L. E. (2019). Índices de inclusión en una institución pública de Colombia. *Revista Espacios*, 40(33). <http://www.revistaespacios.com/a19v40n33/19403316.html>
- López C., L. J. & Cubillos M., C. J. (2020). *La inclusión educativa de la población sorda en Colombia, estado actual y aportes desde la implementación del índice de inclusión* (Trabajo de grado, Especialización). Repositorio institucional Uniclaletiana. <https://repositorio.uniclaletiana.edu.co/jspui/handle/20.500.12912/1624>
- Márquez R., J. E. (2010). *Herramienta de gestión educativa*. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Marulanda, E., Jiménez, M., Pinilla, P., Roa, R., Ochoa, S., Morales, M., & Pinilla, A. (2013). *Índice de Educación Inicial Inclusiva (Include). Una apuesta por el desarrollo de los niños y las niñas en contextos enriquecidos de aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Medina R., I. (2013). *Proyecto de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva* (trabajo de grado magister, Universidad del Tolima). Ibagué, Tolima. <https://core.ac.uk/download/pdf/51067997.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Índice de inclusión. Programa de educación inclusiva con calidad "Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad"*. Revolución Educativa Colombia Aprende, 42. Recuperado de https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2016/06/INCLUSI%C3%93N-COLOMBIA-APRENDE-articles-320693_Pdf_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Guía No. 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Murillo Q., F. W. (2021). *Estrategia de marketing orientada a incrementar la demanda del alumnado en la unidad educativa mis primeros pasos año 2021* (Trabajo de titulación, Universidad de Guayaquil). Guayaquil, Ecuador. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/56971>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (10 de diciembre de 1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. [equidadmujer.gov.co](http://www.equidadmujer.gov.co). Recuperado de <http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/NormativaNacional/Declaraci%C3%B3n%20Universal%20de%20Derechos%20Humanos%20de%201948.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (13 de diciembre de 2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. www.un.org. Obtenido de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Unesco, Objetivos de Desarrollo Sostenible, Educación 2030*. París, Francia.

- https://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf
- Peñas-Felizzola, A. H., & Cárdenas-Sierra, C. A. (2020). La política de educación inclusiva en Colombia (2013-2016) desde un enfoque de derechos. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), pp. 62-84.
- Perdomo, M. M. R., Puentes, J. A. R., Yara, M. A. G., Gallego, A. L. M., & Neiva, H. *Caracterización de apoyos pedagógicos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas públicas de los municipios no certificados, adscritas a la Secretaría del Departamento del Huila*.
- Pineda R., A. D. R., Felicetti, V. L., Nalin, J. A., & Silva, G. B. (2019). Perspectivas emergentes en investigación educativa. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 12(30), pp. 155-170. <https://doi.org/10.20952/revtee.v12i30.10681>
- Rivas T., L. A. (Ed.) (2015). *Capítulo 6. La definición de variables o categorías de análisis*, en: *¿Cómo hacer una tesis?* DOI: 10.13140/RG.2.1.3446.6644
- Romero B., G. M. (2017). *Plan de mejoramiento en el sistema de evaluación de los niños y niñas con diferencias educativas individuales del Gimnasio Moderno San Sebastián* (Trabajo de grado, Universidad de la Sabana). Chía, Cundinamarca. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/29920>
- Rubiano H., J. (2018). *Estrategia de gestión educativa para la inclusión de población con discapacidad en formación laboral inicial de la Institución Educativa Técnica Sumapaz* (Melgar, Tolima) (Trabajo de grado magister, Universidad del Tolima). Ibagué Tolima. <http://45.71.7.21/handle/001/2560>
- Ruiz, A. J. R., Sánchez, L. X. G., & de Tecámac, E. N. *Diseño de una propuesta de índice de inclusión basado en los ambientes inclusivos atendiendo a la diversidad*.
- Sánchez, C. (19 de febrero de 2020). *Citar leyes y documentos legales – Referencia Bibliográfica*. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/referencias/citar-leyes-documentos-legales/>
- Serna, H. A. (2017). *La educación para estudiantes sordos desde el direccionamiento del proyecto educativo institucional, los resultados del índice de inclusión y el plan de mejoramiento en la Institución Educativa Juan N. Cadavid del municipio de Itagüí*.
- Sierra S., R. A. (2007). La estrategia pedagógica. *Sus predictores de adecuación*. *Varona*, (45). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635565004>
- SIMAT (2021). *Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media*. <https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app>
- Soto - Céspedes, J. C. (2020). Índice de inclusión en una Institución Educativa de la ciudad de Cúcuta. *Revista Científica Signos Fónicos*, 4(1). <https://doi.org/10.24054/24221716.v1.n1.2018.700>

- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas, un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Unesco. (1995). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- Valenzuela, B., Guillén, M. y Campa, R. (2015). *Inclusión educativa, una aproximación a sus condiciones en educación básica en el estado de Sonora*. Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. Recuperado de la base de datos E-libro. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=706749>
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Educación y Educadores*, 18(1), pp. 45-61. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.3>
- Wodon, Q., Male, C., Montenegro, C., & Nayihouba, A. (2018). *The Challenge of Inclusive Education in Sub-Saharan Africa*. The Price of Exclusion: Disability and Education. World Bank. <https://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/31005>