

# **Inclusión educativa y atención a la diversidad: una reflexión pedagógica en la Educación Primaria**

Silvia Patricia Echavarría Cardona

*silviaechavarría.est@umecit.edu.pa*

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología

País Panamá

---

## **RESUMEN**

*Este artículo presenta una reflexión pedagógica sobre la inclusión educativa y la atención a la diversidad en el contexto de la Educación Primaria. El estudio se centra en las instituciones educativas urbanas del municipio de Tierralta, Córdoba, con el objetivo de diagnosticar las condiciones actuales y proponer mejoras significativas. La investigación aborda la situación a través del análisis de varios aspectos clave. En primer lugar, se describen los niveles de inclusión examinando la infraestructura, la formación del personal docente y el acceso efectivo para la población diversa. En segundo lugar, se identifican y analizan las trayectorias escolares de estos estudiantes, lo que permite comprender las experiencias y los retos que enfrentan. Además, se relevan las principales problemáticas que la comunidad educativa, docentes, estudiantes y familias afronta en relación con estas trayectorias. El análisis de estos hallazgos culmina en la proposición de soluciones concretas para mejorar las condiciones de atención a la diversidad. Como resultado, se diseña una propuesta pedagógica y un programa curricular que busca insertar de manera pertinente las políticas de inclusión educativa en el día a día de las instituciones. En síntesis, el artículo busca pasar de la teoría a la práctica, ofreciendo herramientas para construir un entorno educativo más equitativo y accesible para todos los estudiantes en Tierralta.*

**Palabras clave:** *inclusión educativa, diversidad, entorno educativo, programa curricular, comunidad educativa.*

## **ABSTRACT**

*This article presents a pedagogical reflection on educational inclusion and attention to diversity in the context of primary education. The study focuses on urban educational institutions in the municipality of Tierralta, Córdoba, with the aim of diagnosing current conditions and proposing significant improvements. The research addresses the situation through the analysis of several key aspects. First, it describes the levels of inclusion by examining infrastructure, teacher training, and effective access for the diverse population. Second, it identifies and analyzes the school trajectories of these students, providing insight into the experiences and challenges they face. In addition, it highlights the main issues that the educational community, teachers, students, and families face in relation to these trajectories. The analysis of these findings culminates in the proposal of concrete solutions to improve the conditions for addressing diversity. As a result, a pedagogical proposal and a curriculum program are designed that seek to relevantly insert educational inclusion policies into the daily life of institutions. In summary, the article seeks to move from theory to practice, offering tools to build a more equitable and accessible educational environment for all students in Tierralta.*

**Keywords:** *educational inclusion, diversity, educational environment, curriculum, educational community.*

---

Date of Submission: 27-07-2025

Date of acceptance: 05-08-2025

---

## **I. Introducción**

La presente investigación se inscribe en un marco conceptual y práctico de profunda relevancia social y educativa, centrándose en la línea investigativa "Educación y Sociedad". Esta línea, fundamental para comprender las dinámicas contemporáneas de las comunidades, aborda cómo los sistemas educativos interactúan y moldean el tejido social. Dentro de este vasto campo, el estudio se circunscribe específicamente al área de "Integración y Diversidad Humana". Este enfoque subraya la importancia de reconocer, valorar y atender las particularidades de cada individuo, promoviendo entornos donde las diferencias sean vistas como una fortaleza y no como una barrera.

El eje central que guía esta investigación es la "Pedagogía de la Inclusión". Esta perspectiva pedagógica no solo busca la adaptación de los sistemas educativos para acoger a todos los estudiantes, sino que también

promueve una transformación profunda de las prácticas de enseñanza y aprendizaje para garantizar la participación plena y equitativa de cada uno. En este contexto, el presente artículo propone analizar tópicos cruciales y necesarios para impulsar el mejoramiento continuo de los procesos de inclusión social. Este análisis se focaliza en las Instituciones Educativas urbanas del Municipio de Tierralta, en el departamento de Córdoba, Colombia.

La problemática de la inclusión educativa no es exclusiva de un contexto geográfico particular; es un desafío global con manifestaciones específicas en cada región. En este sentido, es pertinente referirnos a estudios previos que han sentado bases importantes para la comprensión de este fenómeno. Uno de estos trabajos relevantes es el titulado "Educación e Inclusión en la Región Andina" (Villarán & Guerrero Ortiz, 2008). En esta obra, los autores desarrollaron un exhaustivo análisis con el fin de establecer una relación intrínseca entre la educación y la inclusión en el complejo contexto de los países andinos.

Para ello, identificaron y abordaron cuatro desafíos fundamentales que obstaculizan una inclusión genuina. El primero de ellos es el "Acceso a la educación", que se refiere a las barreras iniciales que impiden a ciertos grupos poblacionales siquiera ingresar al sistema educativo formal. El segundo desafío es el "Acceso equitativo a condiciones materiales básicas para el aprendizaje", lo que implica que, más allá de la matrícula, los estudiantes deben contar con los recursos y el entorno físico adecuados para un desarrollo óptimo de su proceso educativo.

El tercer punto crítico señalado por Villarán y Guerrero Ortiz es el "Acceso a logros educativos de calidad", destacando que la inclusión no se limita a la presencia en el aula, sino a la garantía de que todos los estudiantes alcancen aprendizajes significativos y relevantes.

Finalmente, el cuarto desafío, "Inclusión educativa como reflejo de la inclusión social y cultural de todos los grupos sociales", enfatiza que la escuela es un espejo de la sociedad y que una verdadera inclusión educativa es un indicador de una sociedad más justa e integradora.

Las conclusiones de Villarán y Guerrero Ortiz (2008) son reveladoras y resuenan con la realidad de muchas regiones. Señalan que la mayoría de la población de los países de la Región Andina vive en condiciones de pobreza, una situación que afecta de manera desproporcionada a los niños. Estos informes nacionales evidencian que no menos de la mitad, y en algunos casos más de las dos terceras partes de la sociedad, dependiendo de la zona, el idioma y la cercanía a las ciudades principales, viven en pobreza, siendo los niños los más seriamente afectados y, paradójicamente, los menos atendidos.

Es precisamente a esta población vulnerable a la que la educación y los demás servicios del Estado llegan de manera deficiente. A menudo, estos servicios son insuficientes, inadecuados y desajustados de sus necesidades reales, resultando ajenos a su comprensión de la vida y a sus contextos culturales. Entre los principales desafíos identificados por los autores se encuentra la imperiosa necesidad de poder identificar y enfrentar las barreras y resistencias inherentes a cada una de las categorías analizadas. Esto requiere un esfuerzo concertado y multifacético.

Para lograr una inclusión efectiva, es fundamental construir las condiciones y convicciones necesarias en todos los actores involucrados: docentes, directivos, estudiantes, familias y la comunidad en general. Asimismo, las instituciones deben asumir un rol activo en este proceso de transformación. Solo así, las normativas sobre inclusión y los diseños curriculares podrán traducirse en prácticas inclusivas que sean verdaderamente efectivas, no solo a nivel educativo, sino también en el ámbito social, promoviendo una integración genuina de todos los individuos.

Desde esta perspectiva, se hace evidente que Latinoamérica aún tiene una agenda pendiente y significativa con la inclusión entendida como integración social. A pesar de los esfuerzos considerables realizados en los últimos 20 años, aún persisten desafíos importantes. Estos esfuerzos se han materializado a través de políticas diseñadas para dar cabida a la diversidad social, lo que ha impulsado la transformación y flexibilización de los currículos en busca de fortalecer las prácticas educativas nacionales. Sin embargo, los resultados no han sido completamente satisfactorios.

A pesar de estos avances, no se ha logrado alcanzar plenamente la igualdad de oportunidades para un acceso equitativo a aprendizajes de calidad. Esto impide garantizar una genuina valoración de la diversidad de rasgos y perspectivas al interior del aula, limitando la construcción de un auténtico diálogo intercultural.

En el caso específico de Colombia, las estadísticas demuestran que la inclusión en la educación debe ser abordada no solo como una obligación, sino como una oportunidad invaluable para catalizar un cambio profundo

hacia una sociedad mucho más justa y equitativa. Aquí radica la pertinencia fundamental de la presente investigación. Se busca establecer estrategias de alianzas que puedan brindar soluciones prácticas y efectivas a los problemas de inclusión educativa que afectan a un grupo particular de la población, históricamente vulnerado y marginado.

Este grupo incluye a las personas en condición de discapacidad, con un especial énfasis en la etapa crucial de la infancia. En este sentido, los hallazgos y propuestas de esta investigación tienen el potencial de impactar positivamente en el bienestar y desarrollo integral de esta población. Los datos del Censo del año 2005 para Tierralta revelan una población de 2.259 personas en condición de discapacidad. Sin embargo, a corte de marzo de 2020, el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD) incluía solo a 1.154 personas, lo que representa una cobertura poblacional del 51.8% frente a la cifra total de población con discapacidad (Alcaldía de Tierralta, Córdoba, 2020).

Estas cifras son contundentes y demuestran la necesidad apremiante de centrar el foco de la investigación en las acciones que deben emprender las administraciones escolares. Es crucial que se construyan lineamientos institucionales claros y coherentes. Estos lineamientos deben permitir la aplicación de estrategias que orienten la atención oportuna y eficaz de personas con algún tipo de discapacidad. Además, es vital fomentar la construcción de alianzas interinstitucionales con entidades públicas y privadas.

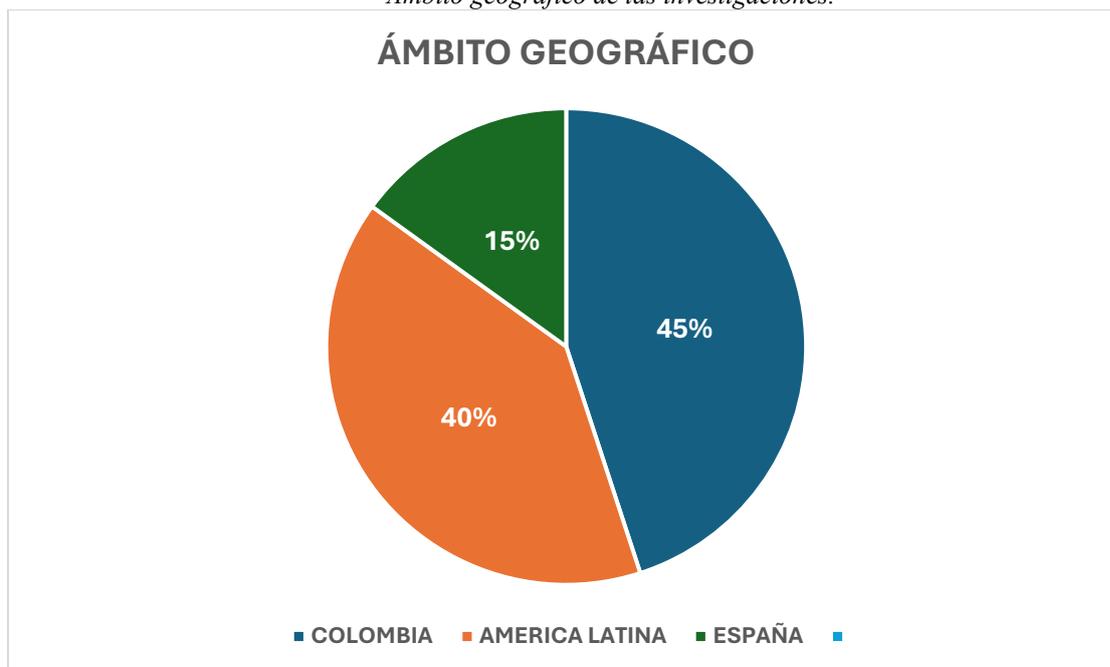
Dichas alianzas deben promover la generación de investigaciones y proyectos basados en un conocimiento profundo de la realidad local, impulsando la efectividad de la puesta en marcha de planes y acciones dirigidos específicamente a la población infantil. El objetivo final es la formación de una sociedad más equitativa que acepte las diferencias, reconozca las limitaciones y promueva el tránsito de la multiculturalidad a una auténtica interculturalidad. Finalmente, el Plan de Desarrollo Municipal 2020-2023, denominado “Paz, Desarrollo y Buen Gobierno”, impulsado por la Alcaldía de Tierralta, contiene lineamientos estratégicos que se alinean perfectamente con los objetivos de esta investigación.

Este plan pretende responder a las principales necesidades sociales, económicas, políticas, ambientales y culturales del municipio, e incluye en sus ejes estratégicos el objetivo de “Desarrollar un equilibrio social, en donde se crean las mismas condiciones para todas las personas, sin distinción”. Este documento se convierte así en una oportunidad invaluable para el desarrollo de las estrategias propuestas en este estudio, buscando promover un incremento significativo en la inclusión de personas con discapacidad en el sector educativo del municipio, tanto en la zona rural como urbana, y mejorando la calidad de vida de todos los ciudadanos.

### **Fundamentación Teórica**

Con relación a los antecedentes investigativos que buscan presentar elementos esenciales sobre el conocimiento pedagógico que se ha construido en el marco del proyecto de fortalecimiento de la inclusión en las instituciones educativas. Los descriptores que sirvieron de base para examinar diferentes teorías referentes al tema fueron: Inclusión Educativa, Políticas de inclusión educativa, necesidades educativas especiales, discapacidad, exclusión educativa, educación especial. Sirviendo a un rastreo que dio como resultado el hallazgo de 21 investigaciones pertinentes; en el ámbito geográfico de Europa, América Latina y Colombia.

**Gráfico 1.**  
*Ámbito geográfico de las investigaciones.*

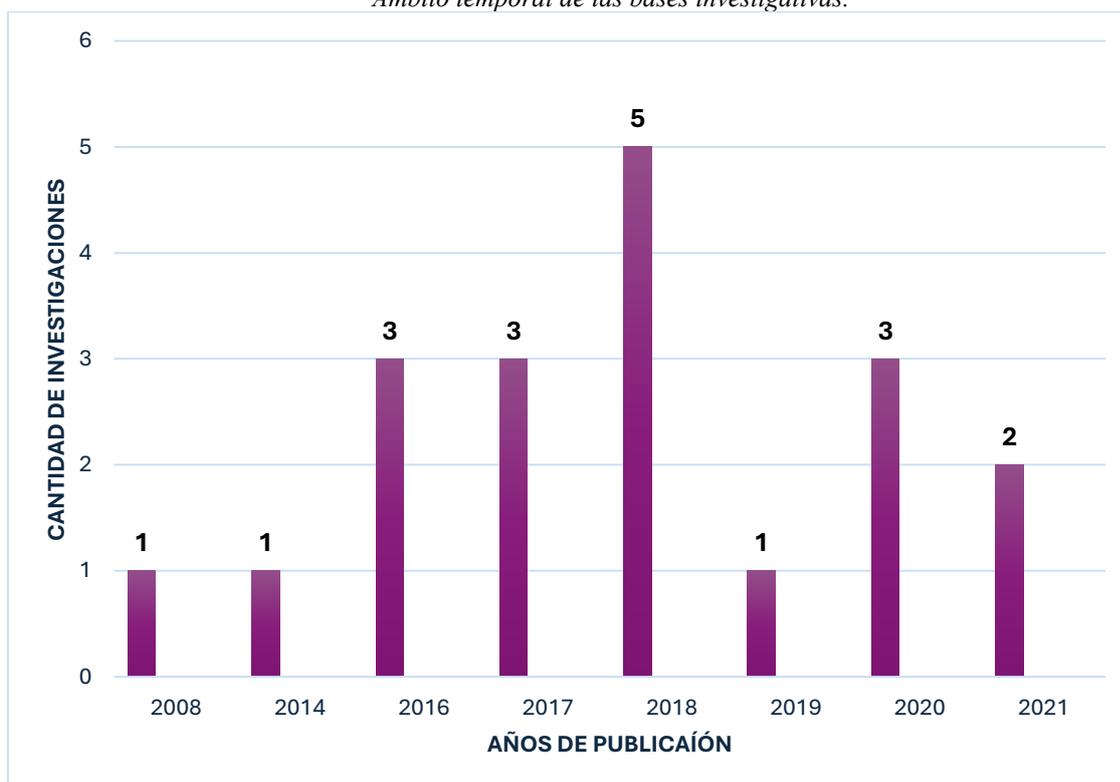


*Nota.* Elaboración propia.

En la búsqueda de información se hizo énfasis en aquellas investigaciones hechas en Colombia; Las otras están dispersas por toda América Latina, en países como Brasil, México, Chile y Argentina. En menor proporción se dan las encontradas en Europa que solo pertenecen a España.

El Estado del Arte se realiza a través de la revisión literaria de distintos artículos científicos de revistas indexadas dentro de las publicaciones realizadas en los años comprendidos entre 2017 - 2021.

**Gráfico 2.**  
*Ámbito temporal de las bases investigativas.*



*Nota.* Elaboración Propia.

En la figura 2 se muestran la cantidad de investigaciones por año; en el año 2018 hallamos cinco investigaciones, siendo el año con mayor número de investigaciones. Seguidos por los años 2021, 2020 y 2021 con un rango entre dos y tres investigaciones respectivamente por año. Para los años 2018, 2019 y 2020 una sola investigación por año; para los años 2023 no se encontraron investigaciones relacionadas de interés para la construcción de este apartado.

El rastreo bibliográfico se hizo a través de consultas por la web en diferentes bases de datos o buscadores como google académico, Scielo, Dialnet, Emerald, DOAJ, OECD, Jstor, Sciece Direct, Google Libros, Redalyc, Ebsco, Librisite, Web of Sciense.

**Tabla 1.**  
*Trabajos Investigativos.*

INVESTIGACIONES	AUTOR	ENTIDAD/ INSTITUCION EDUCATIVA	AÑO	PAIS
Inclusión como política educativa: hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente	Mendoza Zuany, Rosa Guadalupe	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente	2021	México
La inclusión educativa. Un reto para la formación de los profesionales de la Educación Preescolar	Knight Pérez, Marleni Noelia; Vega Héctor, Nancy; Ramos Villena, Vilma	Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos	2021	Cuba
Modelo contextualizado de inclusión educativa	Aguinaga-Doig, Silvia; Rimari-Arias, Miguel; Velázquez-Tejeda, Miriam Encarnación	Universidad de Costa Rica	2021	Costa Rica
Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar 1	Jiménez Rodríguez, Marlem; Ortega Valencia, Piedad	Universidad Sergio Arboleda	2021	Colombia
Inclusión Educativa en Síndrome de Asperger	Lara Gómez, Ana	Universidad de Jaén	2021	España
Igualdad de oportunidades e inclusión educativa en España	López-Rupérez, Francisco; Expósito-Casas, Eva; García-García, Isabel	Universidad de Valencia	2022	España
La política pública de inclusión: utopía de la gestión educativa en Colombia	Castro Castaño, Lina María	Universidad Santo Tomas	2022	Colombia
La inclusión educativa en el sistema neoliberal capitalista	Manuel Gregorio Ortiz Huerta & Mauricio Zacarías Gutiérrez	Red de investigadores educativos de Chihuahua.	2022	México
Inclusión Educativa Comparada En Unesco Y Oede Desde La Cartografía Social	Martínez-Usarralde, María Jesús	Universidad Nacional de Educación a Distancia	2022	España
Literatura e inclusión: influencias de la formación lectora y literaria en la educación inclusiva en la ciudad de Medellín, Colombia	Acevedo, Juliet Franco; Gómez, Germán D.	Escuela interamericana de Bibliotecología	2023	Colombia

**Nota.** Elaboración propia.

Para el análisis de las investigaciones se propone utilizar cuatro criterios: Objetivos de investigación, Marcos teóricos, Metodologías y Resultados. En este marco, con relación a los objetivos de diagnóstico sobre la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, los trabajos en el ámbito europeo (Lara Gómez, 2018; López-Ruperez et al., 2019) se enfocaron principalmente en población estudiantil con el denominado autismo de alto funcionamiento y en población estudiantil con síndrome de asperger.

En ambos casos, se emplearon cuestionarios con ítems abiertos cerrados y Likert, para determinar el conocimiento de la comunidad educativa de este tipo de casos y cómo se integraban (en el caso de que lo hicieran) en el marco de los procesos educativos de dos instituciones. Los resultados indican que, efectivamente, hay estrategias de educación vinculadas a una pedagogía de caso por caso, teniendo en cuenta no solo la forma de aprender, sino también diseñando e implementando estrategias para la evaluación y seguimiento que se adecuen a las necesidades de estos estudiantes. Con relación a esto, y poniendo estos resultados con relación a lo que sucede en América Latina, Martínez-Usarralde (2021) revisa de manera comparada a través de la cartografía social, las posiciones discursivas de la OCDE y de la UNESCO con relación a la inclusión educativa y como estas posiciones han incidido en el desarrollo concreto de acciones en pos de la inclusión de personas con necesidades educativas especiales.

Los resultados ponen de manifiesto que la OCDE, con su paradigma de equidad en términos de inclusión y el desarrollo económico como re-distribución de riqueza, tiende a limitar de manera significativa el desarrollo de paradigmas de inclusión diversos. Esto mismo señala con relación al panorama español el estudio llevado a cabo en Brasil por García-Barrera (2017), que marca que históricamente las necesidades educativas especiales son de reciente incorporación en lo que refiere a la inclusión educativa, puesto que históricamente (al menos en el caso español) la idea de inclusión educativa estaba más relacionada a la diversidad de lenguas o culturas, y no tanto a estos casos que típicamente eran dejados fuera de los circuitos estándar de educación.

Esto es precisamente lo que encontramos al ahondar en el panorama más latinoamericano con relación al tema de la inclusión. El artículo de revisión teórica de los cubanos González et al. (2017) ahonda sobre las propuestas teóricas alrededor de la inclusión, revisando el paso de la educación integradora hacia la inclusión, y criticando los modelos que tratan la inclusión como la mera aceptación y matriculación de estudiantes con necesidades educativas diversas, haciendo énfasis no en el aula inclusiva sino en los diagnósticos de los estudiantes. Esto mismo es sostenido por Pérez-Serrano (2017), que añade además que la inclusión como tal no es un fenómeno estanco o una condición que adquiere una institución educativa, sino que atañe a la comunidad educativa en general y es un proceso constante, no un punto de llegada preciso. Estos mismos fundamentos generales pueden ser encontrados en textos de distintos países de Latinoamérica (Viera y Zeballos, 2014; Aguinaga-Gorg, 2018).

En el caso particular de Colombia, tenemos las revisiones teóricas de Leal y Cárdenas (2014), donde se amplía la definición de inclusión a algunos casos particulares del país, como es el caso de los estudiantes que han sido desplazados de sus hogares por los grupos armados, reforzando la idea de que la escuela inclusiva es la institución como tal que tiene una dinámica integral de inclusión, y no una basada en “tipos” de estudiantes distintos o segregados en grupos. En esta línea, Gnecco-Lizcano (2016) analiza la categoría de inclusión en la educación colombiana con relación a dos variables que suelen ser motivo de exclusión, la condición de indígena y la condición de mujer, en este caso sintetizada como la población de indígenas mujeres que buscan acceder a la educación superior.

La inclusión es la actitud, tendencia o política de integrar a todas las personas en la sociedad, con el objetivo de que estas puedan participar y contribuir en ella y beneficiarse en este proceso. La palabra, como tal, proviene del latín *inclusio*, *inclusiōnis*.

Según González (2017), la inclusión busca lograr que todos los individuos o grupos sociales, sobre todo aquellos que se encuentran en condiciones de segregación o marginación, puedan tener las mismas posibilidades y oportunidades para realizarse como individuos. Por ello, Puma (2022), afirma que la inclusión se formula como solución al problema de la exclusión que es causado por circunstancias como la pobreza, el analfabetismo, la segregación étnica o religiosa, entre otras cosas.

Para algunos autores, es el Estado, a través de sus instituciones, el organismo que debe implementar planes y políticas para corregir estas situaciones y propiciar la inclusión y el bienestar social.

Inclusión y exclusión son caras opuestas de la misma moneda. La exclusión es la situación de marginación o segregación en que se encuentran determinados grupos en una sociedad, especialmente minorías étnicas, religiosas o raciales. Para Booth & Ainscow (2015), la exclusión se traduce en condiciones desventajosas en el acceso a bienes, servicios y recursos en relación con otros grupos sociales que, por razones diversas, se encuentran en posiciones privilegiadas. En este sentido, la inclusión supone el conjunto de acciones orientadas a corregir estos problemas de exclusión en la sociedad. Implica integrar a los individuos pertenecientes a estos grupos marginados para que tengan los mismos derechos y oportunidades de desarrollarse y hacer su vida.

En Colombia, la educación superior para las personas con diversidad funcional es concebida por terceros que trazan una línea desde la inclusión educativa, la cual difiere en sus concepciones de la educación inclusiva; la primera exige que el estudiante con diversidad funcional se adapte a las condiciones institucionales, mientras que la segunda se prepara para posibilitar los apoyos necesarios en una educación equitativa a partir del diseño de políticas internas, planes y proyectos que redimensionen la permanencia educativa para este colectivo.

Los mayores avances que se reconocen en las universidades, son las adecuaciones infraestructurales; sin embargo, siguen siendo insuficientes, puesto que responden más a acciones aisladas que pretenden dar solución inmediata al requerimiento por parte de algún estudiante con diversidad funcional motora y no porque sean provenientes de una planeación articulada a los planes de desarrollo institucional, puesto que la mayoría de ellas no da cuenta de una política a partir de lineamientos claros, pero sobre todo que sean de conocimiento público de la comunidad académica.

Posibilitar la integración educativa requiere identificar las capacidades y no las discapacidades de las personas con diversidad funcional, garantizando las mismas oportunidades y participación que la de estudiantes convencionales. En la actualidad, muy pocas IES cuentan con una política interna que asegure las condiciones para la educación inclusiva de la población con diversidad funcional. Lo anterior exhorta a revisar y trascender los enfoques que actualmente rigen el diseño de la política pública de la discapacidad en aras de garantizar el derecho constitucional a una educación con calidad que dignifique y permita la participación plena de este colectivo. (Mejía Zapata, 2019)

En el desarrollo educativo juega un papel importante la familia, pero también los profesionales educativos, psicólogos, especialistas en la discapacidad, que ayudan y asesoran a los padres en la formación de los hijos, su formación tiene que ir a la par, del ámbito escolar al ámbito del hogar, y sería ideal que no se dieran diferencias o distinciones en lo que implica el entorno en el campo de la escuela y la educación recibida en casa por sus progenitores.

La participación paternal en la educación de su hijo con discapacidad es fundamental. Los padres han de tomar conciencia de que poder interactuar en las tareas, ejercicios y actividades con sus hijos con discapacidad implica un nivel de acercamiento que difícilmente se logra dar en el hogar. Por ello, las actividades dentro de la escuela son importantes para el desarrollo, y debe contar con la participación de los educadores y profesionales cualificados. (Prado, Melcon Alvarez, & Arias Gago, 2017).

La separación que existe a día de hoy, entre la escuela y el hogar no tiene que constituir una limitación. Poder fomentar la participación de las familias en la escuela es clave para que el mensaje que recibe el alumno con discapacidad sea unificado, tanto en el ambiente de casa como en el académico. Los padres han de estimular a sus hijos no únicamente en las etapas iniciales, sino a lo largo de toda su etapa educativa, y fomentar actividades extracurriculares que fomenten la motivación y el desarrollo del bienestar personal del individuo.

La cuantificación de las personas con discapacidad presenta múltiples desafíos relacionados con la definición de discapacidad adoptada como instrumento de medición elegido para su captación, los aspectos de la discapacidad que se quiere medir y las características de las fuentes de información disponibles. Si bien la inclusión de las personas con discapacidad en los sistemas de información de América Latina y el Caribe es un asunto de creciente importancia principalmente a partir de la ronda de censos de 2000, debido a las diferencias conceptuales, metodológicas y operativas que se observan en los procedimientos de recolección entre los países de la región, aún es difícil contar con una buena cuantificación de esta realidad, medir su evolución y conocer las tendencias en el tiempo.

La información proporcionada por las oficinas nacionales de estadísticas de 17 países de América Latina y 19 países y territorios del Caribe inicia con un breve recuento de la evolución del concepto de discapacidad a nivel mundial. Continúa estableciendo la situación actual de la medición de la discapacidad en los países de la región y se examina el uso del concepto de discapacidad, las fuentes y categorías de datos disponibles, los atributos organizacionales de las instituciones responsables de su recolección y las iniciativas de difusión pública. Y finaliza, analizando las principales dificultades que enfrentan los países a la hora de recabar información y se exploran las posibles asociaciones entre tipos de dificultades y amplitud de los datos recolectados.

**Tabla 2.**  
*América Latina y el Caribe - Población con discapacidad, 2001-2010.*

<b>País</b>	<b>Año</b>	<b>Población con discapacidad</b>	<b>Población total</b>	<b>En porcentajes</b>
<b>América Latina</b>				
Argentina	2010	5 114 190	34 556 941	14,8
Bolivia (Estado Plurinacional de)	2012	326 361	10 027 254	3,3
Brasil	2010	45 606 048	190 691 024	23,9
Chile	2002	334 377	15 116 435	2,2
Colombia	2005	2 624 898	41 468 384	6,3
Costa Rica	2011	452 849	4 301 712	10,5
Cuba	2012	556 317	11 167 325	5,0
Ecuador	2010	816 156	14 483 499	5,6
El Salvador	2007	235 302	5 744 113	4,1
Guatemala (6 años y más)	2005	401 971	10 758 805	3,7
Haití	2003	124 534	8 373 750	1,5
Honduras	2002	177 516	6 697 916	2,7
México	2012	7 767 142	117 449 649	6,6
Nicaragua (6 años y más)	2003	461 000	5 267 715	8,8
Panamá (preguntas del Grupo de Washington)	2010	263 924	3 405 813	7,7
Paraguay	2012	713 972	6 672 631	10,7
Perú	2012	1 575 402	30 274 623	5,2
República Dominicana	2013	708 597	10 177 007	7,0
Uruguay	2011	517 771	3 285 877	15,8
Venezuela (República Bolivariana de)	2011	1 454 845	27 227 930	5,3
<b>Total América Latina</b>		<b>70 233 172</b>	<b>557 148 402</b>	<b>12,6</b>

*Nota.* Tomado de Alméras & Milosavljevic (2014, p. 13)

Sobre la base de esta información, es posible estimar que más de 70 millones de personas vivían con alguna discapacidad en América Latina y el Caribe entre 2001 y 2013, lo que equivale a un 12,5% de la población regional, a un 12,6% de la población de América Latina y a un 6,1% de la población del Caribe.

### Aspectos Metodológicos

La presente investigación se enmarca en el paradigma hermenéutico (Ocaña, 2015). En este tipo de paradigma, la importancia del objeto de estudio no tiene que ver con el acceso a un conocimiento objetivo o explicativo sobre la realidad observada, sino que aspira más bien a entender cuál es el significado consensuado o compartido con relación al objeto de estudio.

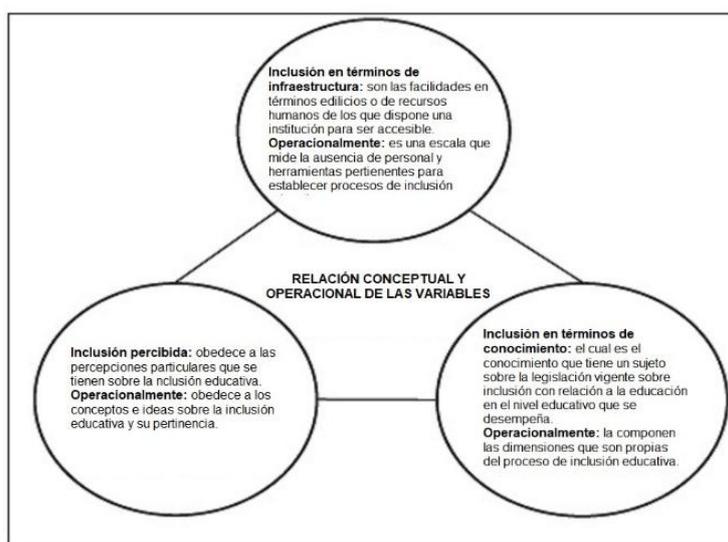
La aspiración a la validez universal del método científico se ha convertido en un problema en lo que respecta a buscar no solo describir, explicar y predecir fenómenos de la realidad humana, sino que se vuelve más complejo cuando se busca ahondar en cuales son los significados y la manera de significar la experiencia de los mismos para los participantes. Es decir, no se niega la eficacia de los tratamientos cuantitativos de datos para fenómenos sociales, pero se los reconoce no suficientes para captar la totalidad de los matices de los fenómenos.

En este sentido, resultó de una gran importancia poder tematizar históricamente las distintas elaboraciones de la hermenéutica desde su conceptualización básica como el diálogo, la alteridad o reconocimiento del otro, la singularidad, nociones que facilitan la comprensión de la naturaleza dialógica de la verdad, en la cual muchas veces esta resulta un término sin referencia dado que la misma no solo es históricamente situada sino que parece mutar de acuerdo al lugar o grupo humano en la cual se ancle la misma. Cada realidad, entonces, se construye como un diálogo que se comparte entre el investigador y los distintos actores, que son también sujetos de la investigación hermenéutica. En cada caso, el investigador como sujeto de investigación, debe ser ayudado por los distintos actores sociales, reconocidos como el "otro" indispensable, por ser genuinos productores de un conocimiento que les concierne, y con quien deben establecerse alianzas para arribar a verdades "comunes". A su vez, el método empleado se acerca a las metodologías transformacionales, orientadas a la toma de decisiones y al cambio y enmarcadas en enfoques crítico o socio críticos, aunque también pueden en el hermenéutico. Su objetivo es que la investigación educativa se centre en la búsqueda de conocimientos científicos que puedan constituir una guía clara para la acción, es decir, que faciliten la sistematización de las razones para actuar.

Siguiendo los criterios de Cairampoma (2015), que coincide con la mayoría de los manuales de diseño de investigación científica (Tamayo Tamayo, 1998; Del Cid, Menéndez y Sandoval, 2011; Sabino, 2014; entre muchos otros), y tomando en cuenta algunas de las perspectivas para la clasificación de las investigaciones, se trata de una investigación aplicada de carácter no experimental; en términos de profundización del objeto de estudio es una investigación del tipo exploratoria; a su vez es una investigación transversal dado que la información recabada se limita a un lapso temporal breve; y finalmente es una investigación mixta en tanto se emplean técnicas de análisis que buscan llegar a comprender el objeto de estudio, combinado con herramientas y técnicas de análisis estadístico descriptivo.

**Figura 1.**

*Relación conceptual y operacional entre las variables.*



**Nota:** Elaboración propia con base en el esquema de Camargo y Serrano (2010).

**Tabla 3.**  
*Definición conceptual y operacional de las variables.*

<b>Variables</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>
<b>Inclusión en términos de infraestructura</b>	Hace referencia a los recursos, herramientas y personal idóneo con los que cuentan las Instituciones Educativas para desarrollar de forma pertinente los procesos de inclusión educativa.	Hace referencia a la escala que mide o clasifica la pertinencia de los recursos, herramientas y personal idóneo que presentan las Instituciones Educativas en el desarrollo de los procesos de inclusión educativa.
<b>Inclusión en términos de conocimiento</b>	Hace referencia al conocimiento que tienen los actores institucionales sobre el desarrollo de los procesos de inclusión educativa y su pertinencia.	Hace referencia a las dimensiones que se desarrollan en el proceso de inclusión educativa.
<b>Inclusión percibida</b>	Hace referencia a las percepciones particulares que tienen los actores institucionales sobre la pertinencia de los procesos de inclusión en el contexto educativo.	Hace referencia a las ideas u opiniones particulares que favorecen o contradicen la pertinencia de los procesos de inclusión educativa.

*Nota:* Elaboración propia.

Para la Operacionalización de las variables, se plantean aspectos esenciales que permiten determinar su pertinencia, postulando los eventos de estudio, las sinergias, los indicios y los ítems evaluadores de cada una de ellas. Así o muestra la siguiente tabla:

**Tabla 4. Operacionalización de las variables.**

<b>Evento de estudio</b>	<b>Sinergia</b>	<b>Indicios</b>	<b>ítems</b>
Inclusión en términos de infraestructura	Recursos, herramientas y personal idóneo con los que cuentan las Instituciones Educativas para desarrollar de forma pertinente los procesos de inclusión educativa.	Existen recursos, herramientas y personal idóneo pertinentes para el desarrollo de la inclusión educativa.	- Altamente pertinentes. - Medianamente pertinentes. - Poco pertinentes. - No existen.
Inclusión en términos de conocimiento	Conocimiento que tienen los actores institucionales sobre el desarrollo de los procesos de inclusión educativa y su pertinencia.	Existen conocimientos institucionales sobre los procesos de inclusión educativa.	- Altamente favorables. - Medianamente favorables. - Poco favorables. - No existen.
Inclusión percibida	Percepciones particulares que tienen los actores institucionales sobre la pertinencia de los procesos de inclusión en el contexto educativo.	Existen ideas y opiniones particulares sobre los procesos de inclusión de las Instituciones Educativas.	- Favorables. - Contradictorias.

*Nota:* Elaboración propia.

## II. Conclusiones

A partir de la reorientación de los servicios para la atención a la diversidad, se distribuyen en dos modalidades, una constituida por Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), cuya principal función es favorecer la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y a aquellos con capacidades sobresalientes en las escuelas regulares. En las escuelas primarias que participaron en la investigación, los profesores mencionan que no cuentan con el apoyo de entidades externas especializadas en este tema.

En consecuencia, la accesibilidad a los medios y lugares educativos, es un derecho de todos los seres humanos, esto se establece en leyes nacionales e internacionales; aún así las infraestructuras de las escuelas primarias públicas, no están preparadas para la atención de personas con discapacidad y estas barreras arquitectónicas limitan el acceso y aprendizaje de los alumnos. Esto imposibilita que personas con diversidad enfocándonos a las discapacidades puedan formarse para posteriormente ingresar al campo laboral y lograr una mayor independencia e inclusión social (Mendoza, 2017).

### Referencias Bibliográficas

- [1]. Alcaldía de Tierralta, Córdoba. (2020). Plan de Desarrollo 2020 -2023. Córdoba, Tierralta.
- [2]. Booth, T. & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, 21-52, Madrid, OEI- UHEM.
- [3]. Castro Castaño, L. (2020). *La política pública de inclusión: Utopía de la gestión educativa en Colombia*. Recuperado el abril de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515562961003>.
- [4]. Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- [5]. Fundación Saldarriaga Concha. (60). *Discapacidad e inclusión social en Colombia. Investigación realizada por el centro de Estudios e investigación en Salud - CEIS*. 2008: Fundación Santa Fe de Bogotá - Editorial Fundación Saldarriaga Concha.
- [6]. Fundación Saldarriaga. (2020). *La Discapacidad y la Inclusión Social: Una Prioridad para todos los gobernantes locales colombianos*. Bogotá.
- [7]. Ministerio de Salud. (2020). *Boletín Poblacional: Personas con discapacidad*. Bogotá: Oficina de promoción social.
- [8]. Martín González, D., Gonzales Medina, M., Navarro Perez, Y., & Lantigua Estupiñan, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4 (40), 90-104. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150007>
- [9]. Rojas AJ, Fernández JS, Pérez C, editores. *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Editorial Síntesis 1998; p. 115-40.
- [10]. Villarán, V., & Guerrero Ortiz, L. (enero-junio de 2008). Educación e inclusión en la Región Andina. *Revista Colombiana de Educación* (54), 218-240.