

ARTÍCULO PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

**Sistematización de prácticas escolares que han posibilitado procesos educativos
inclusivos en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva**

Systematization of school practices that have enabled inclusive educational processes
at the Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva

Ruby González Bustos¹

Juan Esteban Quiñones Idárraga²
Corporación Universitaria Minuto de Dios

Recibido: 10.01.2026

Aceptado: 28.02.2026

Resumen

La inclusión educativa en Colombia se constituye en un desafío permanente, pese a los avances normativos que la respaldan, como a Ley 1618 (2013) y el Decreto 1421 (2017). En la Escuela Superior de Neiva, la atención a estudiantes con discapacidad auditiva ha planteado la necesidad de analizar qué prácticas pedagógicas han favorecido procesos inclusivos y sus limitaciones; el presente estudio propone la sistematización como estrategia para reconocer experiencias, comprender sus alcances y aportar a la construcción de políticas institucionales coherentes con la diversidad. La investigación adoptó un enfoque cualitativo descriptivo, empleando entrevistas semiestructuradas, revisión documental y observaciones de aula; los resultados destacan la importancia de la lengua de señas, la flexibilización curricular y el acompañamiento familiar como prácticas inclusivas significativas; se identifican barreras

¹ rgonzalezbu@uniminuto.edu.co
<https://orcid.org/0009-0006-7505-8233>

² juan.quinones@uniminuto.edu.co
<https://orcid.org/0000-0001-5169-0521>

relacionadas con la formación docente, los recursos didácticos especializados y la gestión institucional. Concluyendo que estas experiencias fortalecen el PEI y constituyen referentes para avanzar hacia políticas educativas inclusivas. Asimismo, los hallazgos abren la posibilidad de profundizar en la formación docente y en el diseño de políticas escolares sostenibles que promuevan una educación inclusiva, equitativa y transformadora.

Palabras clave: inclusión educativa, sistematización, prácticas pedagógicas, discapacidad auditiva

Abstract

Educational inclusion in Colombia remains a permanent challenge, despite the regulatory advances that support it, such as Law 1618 (2013) and Decree 1421 (2017). At Neiva High School, the focus on serving students with hearing impairments has raised the need to analyze which pedagogical practices have favored inclusive processes and their limitations. This study proposes systematization as a strategy to recognize experiences, understand their scope, and contribute to the development of institutional policies consistent with diversity. The research adopted a descriptive qualitative approach, employing semi-structured interviews, document review, and classroom observations. The results highlight the importance of sign language, curricular flexibility, and family support as significant inclusive practices. Barriers related to teacher training, specialized teaching resources, and institutional management were identified. The conclusion is that these experiences strengthen the PEI and constitute benchmarks for moving toward inclusive educational policies. The findings also open the door to further research into teacher training and the design of sustainable school policies that promote inclusive, equitable, and transformative education.

Keywords: educational inclusion, systematization, pedagogical practices, hearing impairment

Introducción

La UNESCO (2023) pone en evidencia que desde las últimas décadas la educación inclusiva se ha destacado como una prioridad dentro de los sistemas educativos escolares, la cual está orientada a garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales; de esta manera, se resalta que existe la necesidad de superar barreras que históricamente han limitado la participación de las personas con discapacidad en la escuela. Sin embargo, A pesar de los marcos normativos, la realidad educativa sigue marcada por brechas que dificultan el acceso, la permanencia y la participación efectiva de esta población en los contextos escolares.

En Colombia, la Ley 1918 de 2023 y el Decreto 1421 de 2017 constituyen avances significativos al establecer disposiciones claras para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, ya que dichas normas han impulsado a las instituciones educativas a implementar estrategias pedagógicas y organizacionales que fortalezcan la inclusión (Congreso de la República de Colombia, 2013; Presidencia de la República de Colombia, 2017). Para autores como Pinzón et al. (2024), enuncian que, aunque estas normas colocan las reglas claras para abordar esta consideración, persisten desafíos relacionados con la formación docente, los recursos especializados y la articulación institucional que limitan el alcance de los procesos inclusivos en los colegios del país.

La problemática planteada es analizada a nivel internacional, donde autores como González & Naranjo (2023) concuerdan en que la inclusión no puede reducirse solo a la integración de estudiantes con discapacidad, sino que exige transformar las culturas, políticas y prácticas escolares en beneficio de toda la comunidad educativa. Por ende, el reto de la inclusión implica cuestionar modelos pedagógicos tradicionales y avanzar hacia enfoques que reconozcan la diversidad como un valor y no como un obstáculo para el aprendizaje.

De igual manera, en Latinoamérica diversos estudios han mostrado que los avances normativos conviven con realidades escolares que dificultan su materialización; siendo esta

afirmación reforzada por Diez (2004), el cual además advierte que la estigmatización de la discapacidad genera barreras actitudinales y comunicativas que afectan la participación de los estudiantes en la vida escolar. Además, se reconoce que la falta de recursos humanos y materiales limita las oportunidades educativas de la población con discapacidad, lo que genera un círculo de exclusión y pobreza; siendo estas acciones lo que permite entender que la inclusión educativa debe analizarse como un proceso complejo, atravesado por factores sociales, económicos y culturales.

Ya en el ámbito colombiano, investigadores como Parra (2011) han identificado que muchas de las prácticas inclusivas emergen de manera espontánea en las instituciones, aunque esta acción no se nombre como tal. Además, se resalta que la cultura escolar, las concepciones de los docentes y la gestión institucional son factores decisivos para que estas experiencias se consoliden. Por otro lado, Cifuentes et al. (2021) indican que, aunque existen proyectos pedagógicos que promueven la participación, persisten prácticas homogeneizantes que restringen la diversidad en el aula. Siendo estos antecedentes claves, ya que enuncian la necesidad de sistematizar las experiencias para visibilizar tanto sus logros como sus limitaciones.

Debido a la consideración expuesta anteriormente, se estima que la sistematización constituye una estrategia fundamental para transformar la práctica educativa, al recuperar y analizar las experiencias de los actores escolares; en este sentido, la sistematización permite reconocer lo que se ha hecho, valorar los aprendizajes adquiridos y proyectar nuevas formas de acción (Soto, 2023). Igualmente, se expone que este tipo de investigaciones trasciende la descripción para convertirse en un proceso de reflexión crítica que fortalece la innovación pedagógica; siendo este un enfoque necesario para estudiar las prácticas inclusivas en contextos específicos como es el caso de la ciudad de Neiva.

De esta manera, para la sistematización educativa, se tiene en cuenta que la inclusión educativa demanda estrategias pedagógicas y comunicativas particulares que favorezcan el acceso a los aprendizajes, como es el caso de la población sorda de la ciudad de Neiva, la cual

es focalizada en una sola institución educativa. Sánchez et al. (2021) muestran que la incorporación de la lengua de señas y las adaptaciones curriculares son recursos esenciales para garantizar la participación de los estudiantes con discapacidad auditiva. No obstante, advierten que dichas medidas requieren del compromiso institucional y del acompañamiento docente constante para lograr resultados sostenibles. En este marco, se considera que la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva representa un escenario relevante para explorar estas dinámicas.

De este modo, el interés por estudiar las prácticas inclusivas en esta institución responde a la trayectoria de la misma en la atención a este tipo de población, ya que, según Alcaldía de Neiva (2023), desde el 2024, aunque varias instituciones fueron focalizadas para este proceso educativo, es esta la que ya tiene un prontuario al momento de desarrollar procesos educativos con esta población. De este modo, se considera que estas experiencias constituyen referentes valiosos, pero al mismo tiempo se evidencia la falta de documentación sistemática que permita comprender cómo se han desarrollado y qué aprendizajes ofrecen para otras instituciones.

De las diferentes consideraciones expuestas en este título, se coloca en evidencia la necesidad de sistematizar las prácticas pedagógicas que han posibilitado procesos inclusivos en la IE Escuela Normal Superior de Neiva. Este propósito se enmarca en un contexto normativo y pedagógico que reconoce la diversidad como un derecho, pero que enfrenta dificultades para garantizar su materialización.

1. Metodología

1.1. Diseño de la investigación

El estudio desarrollado fue bajo el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo e interpretativo, fundamentado en la sistematización de experiencias pedagógicas. Según Hernández et al. (2014), la investigación cualitativa permite explorar fenómenos a partir de las percepciones de los actores sociales, otorgando sentido a las prácticas pedagógicas en su contexto real.

Además, el diseño descriptivo posibilita caracterizar las metodologías, estrategias y adaptaciones que han favorecido la inclusión en la IE Escuela Normal Superior de Neiva, sin pretender generalizar resultados con la finalidad de comprenderlos en la especialidad de la misma; siendo este enfoque pertinente, ya que las prácticas inclusivas emergen de dinámicas escolares particulares, influenciadas por factores institucionales, sociales y normativos.

1.2. Contexto y participantes

La investigación se desarrolló en la IE Escuela Normal Superior de Neiva, debido a que esta es pionera en la atención a estudiantes con discapacidad auditiva desde el año 2004 (Espinosa, 2017). Por otro lado, la población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes sordos de educación primaria, docentes responsables de su formación, directivos docentes vinculados a los procesos institucionales de inclusión y familias de los estudiantes. La muestra focal comprendió 11 estudiantes sordos matriculados en los grados primero y segundo de la jornada de la tarde, junto a sus docentes titulares, coordinadores y padres de familia. La selección fue intencional, siguiendo criterios de participación directa en los procesos de inclusión, lo que permitió contar con voces diversas y representativas (Abad & Fernández, 2021).

1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

En la tabla 1, se evidencian las técnicas utilizadas para la recolección de información según el objetivo de cada una de estas.

Tabla 1. Instrumentos de recolección de información

Objetivos	Instrumentos
Caracterizar las metodologías usadas que generan procesos de inclusión.	Entrevista a docentes, directivos y estudiantes.
Identificar en el modelo pedagógico los procesos que han permitido la inclusión.	Revisión documental del PEI y el plan de estudio.
Categorizar las estrategias, herramientas, metodologías pedagógicas y prácticas que	Guía de ordenamiento. Entrevistas a docentes.

desarrollan los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.	
--	--

Nota. Cada instrumento se relaciona con el objetivo a desarrollar en la investigación.

1.4. Procedimiento metodológico

El proceso de investigación se desarrolló en tres fases articuladas:

- . Revisión documental: Se identificaron antecedentes institucionales y normativos, con el fin de reconocer las orientaciones oficiales en materia de inclusión educativa.
- . Trabajo de campo: Se llevaron a cabo entrevistas y observaciones de aula, registrando información mediante notas de campo y grabaciones transcritas.
- . Sistematización y análisis: Se organizaron los datos de acuerdo con categorías predefinidas (estrategias pedagógicas, recursos, percepciones y barreras), integrando las distintas fuentes de información. De esta manera se contextualizaron los hallazgos con referentes teóricos y normativos.

1.5. Categorización y validación

Las categorías de análisis fueron definidas a partir del marco teórico y ajustadas con base en los hallazgos preliminares. Se establecieron cuatro categorías principales: prácticas pedagógicas inclusivas, adaptaciones curriculares, estrategias institucionales y percepciones de los actores educativos. La validación de los instrumentos se realizó mediante juicio de expertos, quienes revisaron la pertinencia y claridad de las preguntas de las entrevistas y las guías de observación; este proceso garantizó la coherencia entre los objetivos del estudio y las herramientas de recolección.

1.6. Análisis de datos

El análisis de la información se efectuó mediante la técnica de análisis de contenido, que permite identificar patrones y significados en los discursos y registros obtenidos (Arenas, 2018). Se utilizó la triangulación metodológica, confrontando los datos de entrevistas, observaciones y documentos institucionales para fortalecer la validez de los hallazgos. La interpretación se realizó de manera inductiva, extrayendo conclusiones a partir de la información empírica y contrastándolas con referentes teóricos; este proceso favoreció la construcción de una visión integral de las experiencias inclusivas, reconociendo tanto los logros alcanzados como las barreras persistentes en el contexto institucional.

2. Resultados

A continuación, se evidencian los resultados obtenidos del desarrollo de la metodología propuesta:

2.1. Prácticas pedagógicas inclusivas

El análisis de la información recogida permitió identificar un conjunto de prácticas pedagógicas inclusivas desarrolladas en la IE Escuela Normal Superior de Neiva con estudiantes en condición de sordera. Entre estas sobresalen como dinámicas grupales el trabajo colaborativo y ejercicios de refuerzo con apoyo visual y la disposición de los docentes para adaptar sus métodos a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes (ver tabla 2). Considerándose que estas acciones coinciden con los aportes desarrollados por Artunduaga (2021), quien resalta que la inclusión educativa requiere, además de ajustes metodológicos, la apertura pedagógica capaz de reconocer la diversidad como una oportunidad de aprendizaje; en este sentido, la experiencia de la institución muestra que la inclusión se materializa en la medida en que los docentes transformen sus prácticas en el aula.

Tabla 2. Metodologías usadas que generan procesos de inclusión en la Institución Educativa La Normal de Neiva

Metodología / Estrategia pedagógica	Frecuencia en documentos (%)	Frecuencia en entrevistas (%)	Total caracterización (%)
--	---------------------------------	----------------------------------	------------------------------

Trabajo colaborativo / aprendizaje cooperativo	35%	40%	38%
Reconociendo saberes previos	20%	15%	18%
Actividades lúdicas y colectivas	25%	20%	23%
Proyectos de aula / socialización	15%	20%	18%
Uso de la lengua de señas	5%	5%	5%

Nota. Información recolectada antes del proceso investigativo.

Observándose de esta manera que los estudiantes y las familias reconocen avances significativos en la aplicación de estrategias inclusivas, lo que refleja un impacto positivo en la participación escolar y en la construcción de una cultura institucional orientada a la diversidad. De igual forma, se expone que persisten diferencias en la implementación de estas prácticas entre áreas y docentes, lo que limita la consolidación de un enfoque homogéneo. Siendo este hallazgo relacionado con lo expuesto por Flores et al. (2024), quienes señalan que la sistematización de experiencias permite evidenciar las tensiones que surgen cuando las prácticas inclusivas dependen más del compromiso individual que de una política institucional clara.

2.2. Adaptaciones curriculares

El análisis documental y las entrevistas a los docentes evidenciaron que las adaptaciones curriculares implementadas en la Escuela Normal Superior de Neiva se centran en la simplificación de contenidos, el ajuste del lenguaje empleado en las guías y la priorización de aprendizajes básicos. Estas medidas permiten que los estudiantes sordos accedan a los temas fundamentales sin que se pierda el sentido de la formación integral. También se identificaron adaptaciones en la evaluación, como la incorporación de apoyos visuales y la flexibilización

en el tiempo para desarrollar actividades. Según Artunduaga (2021), estas acciones reflejan la necesidad de una planeación pedagógica consciente de las características de la población y no únicamente de la aplicación de criterios homogéneos de enseñanza. En este sentido, se observa que las adaptaciones curriculares constituyen un recurso clave para garantizar el derecho a la educación inclusiva.

Sin embargo, la información recogida mostró que no todas las áreas académicas cuentan con Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) actualizados, lo que limita la coherencia institucional de estas estrategias. Algunos docentes llevan a cabo ajustes de manera empírica, basándose en su experiencia, lo que genera diferencias en el nivel de inclusión alcanzado por los estudiantes. Vásquez (2024) destaca que la sistematización de experiencias educativas permite visibilizar estas tensiones y, al mismo tiempo, reconocer la importancia de documentar formalmente las adaptaciones para consolidarlas como prácticas institucionales.

2.3. Estrategias institucionales

En la tabla 3, se evidencian las diferentes categorías que se encontraron en la recolección de información en el estudio, ya que, mediante el análisis del PEI y de los testimonios docentes y directivos, este evidenció que la IE Escuela Normal Superior de Neiva ha incorporado lineamientos orientados a la inclusión, los cuales se materializan en programas de sensibilización, jornadas pedagógicas de reflexión y la vinculación de intérpretes de lengua de señas en actividades académicas y culturales. Estas estrategias institucionales buscan fortalecer la cultura inclusiva y promover el reconocimiento de la diversidad como principio formativo. De este modo, Diez (2004) expone que este tipo de acciones son fundamentales para que la inclusión se proyecte como un eje de la vida escolar.

Tabla 3. Categorización de las estrategias y recursos que usan los docentes en la Institución Educativa La Normal de Neiva

Categoría	Elementos identificados	Evidencias en documentos (PEI, plan de estudios, guía)	Evidencias en entrevistas/estudiantes
Estrategias	- Proyectos de aula interdisciplinarios - Socialización de aprendizajes en comunidad - Adaptación curricular progresiva - Enfoque en diversidad como principio transversal	El PEI plantea los proyectos de aula como ejes de integración y visibilización de logros; menciona la diversidad como valor institucional.	“Los proyectos de aula son los espacios donde más logramos que los niños sordos y oyentes trabajen juntos” (entrevista Docente).
Herramientas	- PIAR (Planes Individuales de Ajustes Razonables) - Materiales visuales y gráficos (carteles, pictogramas, apoyos digitales) - Guías de trabajo estructuradas - Recursos tecnológicos (videos con subtítulos, aplicaciones de apoyo)	Documentos institucionales muestran esfuerzos iniciales en el diseño de PIAR y en la incorporación de recursos visuales.	“Estamos aprendiendo a elaborar los PIAR, pero necesitamos más formación” (entrevista docente). “Los videos con señas nos ayudan a entender mejor la clase” (entrevista Estudiante).
Metodologías	- Aprendizaje cooperativo - Reconocimiento de saberes previos - Enseñanza básica de lengua de señas - Aprendizaje basado	El plan de estudios enfatiza el trabajo en grupo y el reconocimiento de la lengua de señas como herramienta pedagógica.	“Cuando jugamos o hacemos trabajos en grupo, es más fácil que nos entiendan” (entrevista a estudiante).

	en proyectos (ABP) - Uso de metodologías lúdicas (gamificación)		
Prácticas	- Actividades lúdicas (juegos, dinámicas, dramatizaciones) - Trabajo en pequeños grupos colaborativos - Inclusión en áreas como Educación Física y Artística - Socialización de experiencias y logros - Creación de ambientes de aula bilingües (español – lengua de señas)	En Educación Física se evidencian actividades colectivas para integración; el PEI reconoce la lengua de señas como lengua propia de la comunidad sorda.	“En las clases de Educación Física nos reunimos sordos y oyentes, y así nos integramos mejor” (entrevista Estudiante).

Nota. La tabla es desarrollada mediante la sistematización llevada a cabo en el proceso investigativo.

La sistematización de la experiencia muestra que estas estrategias han tenido un impacto positivo en la construcción de una visión compartida sobre la inclusión en la comunidad educativa. Por otro lado, se evidencian limitaciones en la asignación de recursos financieros y humanos, lo que dificulta la continuidad de las acciones propuestas en el PEI; algunos programas de capacitación docente se realizan de manera puntual y no logran consolidarse como procesos permanentes de formación; de este modo, Vanegas et al. (2024) indican que estas discontinuidades reflejan la falta de una política institucional sostenida que garantice la coherencia entre las intenciones dichas y las efectuadas; por ende, la investigación pone en evidencia la necesidad de fortalecer la gestión institucional para dar continuidad a los esfuerzos incluidos y articulados con las políticas educativas locales.

2.4. Percepciones de los actores educativos

Las percepciones recogidas a partir de entrevistas y encuestas muestran que los docentes conciben la inclusión como un espacio de crecimiento profesional, pero también como un reto que demanda mayor preparación. Ellos reconocen que trabajar con estudiantes sordos les ha permitido reflexionar sobre su práctica pedagógica, innovar en metodologías y recurrir a recursos visuales y tecnológicos que benefician a todo el grupo. Sin embargo, también expresan la necesidad de contar con formación continua en lengua de señas y estrategias inclusivas, pues consideran que su preparación es todavía insuficiente para atender las exigencias del aula diversa. Esta tensión confirma lo planteado por Mena (2024), quien resalta que la inclusión no puede depender exclusivamente de la motivación personal del docente, sino que debe estar respaldada por procesos institucionales de acompañamiento. Desde la perspectiva de los estudiantes sordos, la inclusión ha significado sentirse reconocidos y partícipes en la vida escolar, gracias a la lengua de señas y a la disposición de algunos maestros que adaptan sus clases. Mostrando, además, barreras comunicativas cuando no se dispone de intérpretes o cuando ciertos docentes no dominan la lengua. Por su parte, las familias valoran los esfuerzos de la institución, pero demandan mayor apoyo pedagógico y psicosocial para acompañar a sus hijos en el proceso formativo. Flores et al. (2024) afirman que la sistematización de experiencias permite visibilizar estas percepciones y reconocer que la inclusión solo es posible cuando todos los actores participan activamente en su construcción. En este sentido, las percepciones no solo describen logros, sino que orientan ajustes y mejoras en la práctica educativa.

2.5. Barreras persistentes

Mediante la sistematización, se evidenció que, a pesar de los avances en la implementación de estrategias inclusivas, aún persisten barreras que limitan la plena participación de los estudiantes sordos en la IE Escuela Normal Superior de Neiva. Entre las más relevantes se encuentra la falta de formación especializada de los docentes en lenguas de señas y en didácticas inclusivas, lo que genera diferencias significativas en la calidad de la atención recibida por los estudiantes. De igual modo, la insuficiencia de recursos pedagógicos y tecnológicos dificulta el desarrollo de prácticas sostenidas, ya que no siempre se cuenta con

material adaptado para todos los grados; autores como Cortés (2022) exponen que la inclusión no puede reducirse a iniciativas aisladas, sino a un esfuerzo de planeación institucional que pueda responder a demandas reales de la comunidad educativa.

Otra barrera identificada corresponde a la débil articulación institucional y administrativa para garantizar la continuidad de los procesos inclusivos. Si bien el PEI incorpora principios de equidad y diversidad, la gestión educativa aún presenta vacíos en la actualización de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) y en la asignación de recursos humanos como intérpretes o apoyos pedagógicos permanentes. Las familias señalaron que la falta de seguimiento individualizado limita los avances alcanzados y genera frustración en los estudiantes. Flores et al. (2024) sostienen que la sistematización de experiencias educativas permite reconocer estas tensiones y advertir que la inclusión se logra con acciones coordinadas y sostenibles. Así, las barreras persisten y constituyen un llamado a fortalecer las políticas escolares y a promover mayor compromiso por parte de las entidades gubernamentales.

3. Discusión

La investigación permitió reconocer logros institucionales significativos en la construcción de la cultura inclusiva en la IE Escuela Normal Superior de Neiva; entre ellos se destacan la vinculación de intérpretes en algunos espacios académicos, la organización de jornadas de sensibilización para la comunidad educativa y el uso de recursos visuales en diversas áreas.

Estas acciones han favorecido la participación de los estudiantes con discapacidad auditiva y han generado un cambio progresivo en la percepción de la diversidad. De acuerdo con Artunduaga (2021), tales avances constituyen un ejemplo de cómo las instituciones pueden fortalecer sus procesos pedagógicos cuando integran la inclusión como parte de su identidad formativa.

Un aspecto fundamental identificado es que los logros alcanzados no se limitan al aula, sino que trascienden a la estructura institucional. La inclusión ha impactado directamente en la

formulación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que en su versión más reciente incorpora principios de equidad, diversidad y respeto por las diferencias. Esto ha permitido que la inclusión se reconozca como un eje transversal del proceso educativo, orientando la planeación curricular y el diseño de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR). Según Flores et al. (2024), la sistematización de experiencias posibilita evidencias de cómo estos cambios se institucionalizan y se proyectan en las políticas internas, garantizando continuidad en el tiempo.

El análisis del presente estudio sugiere que el impacto en el PEI ha fortalecido el sentido de corresponsabilidad entre docentes, directivos y familias, consolidando un compromiso colectivo hacia la atención de la diversidad. Este avance demuestra que la inclusión no solo transforma las prácticas del aula, sino que también redefine la visión institucional de la escuela como espacio abierto a todos. Por otro lado, se expone que la sostenibilidad de estos logros requiere políticas claras, recursos permanentes y procesos de formación docente continua. En este sentido, la experiencia de la Escuela Normal Superior de Neiva se constituye en un referente local que puede aportar a otras instituciones en la construcción de proyectos educativos más inclusivos y coherentes con la realidad del país.

Conclusiones

La investigación permitió sistematizar las prácticas pedagógicas inclusivas desarrolladas en la Escuela Normal Superior de Neiva con estudiantes en condición de discapacidad auditiva; el análisis evidenció que, pese a las limitaciones, la institución ha construido un camino significativo hacia la inclusión, incorporando estrategias como la lengua de señas, las adaptaciones curriculares y el acompañamiento familiar. Estas prácticas han favorecido la participación de los estudiantes sordos y han generado transformaciones en la cultura institucional, mostrando que la inclusión es posible cuando se combina la voluntad pedagógica con la reflexión crítica de la experiencia.

Además, se reconocen barreras persistentes que impiden el alcance pleno de los objetivos inclusivos; entre estas se destacan la falta de formación docente especializada, la insuficiencia de recursos didácticos y tecnológicos, así como la débil articulación institucional en la implementación de los ajustes razonables. Estas limitaciones coinciden con lo señalado por investigaciones previas y evidencian que la inclusión no puede depender únicamente del esfuerzo individual de los docentes, sino que requiere de un compromiso estructural de las instituciones y del respaldo sostenido de las políticas públicas.

Los logros alcanzados en la institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva muestran que la inclusión tiene un impacto positivo en el fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI); de este modo, la incorporación de principios de equidad y diversidad en este documento orientador ha permitido institucionalizar la inclusión como un eje transversal del proceso formativo, garantizando que las prácticas pedagógicas inclusivas no sean acciones aisladas, sino parte de una política educativa interna con proyección a largo plazo.

En cuanto a las recomendaciones producto del proceso investigativo, se inicia hablando de que es necesaria la profundización en la evaluación de la eficacia de las metodologías colaborativas y de los productos de aula en contextos inclusivos, con el fin de identificar cuáles estrategias generan mayor impacto en la integración de estudiantes sordos y cuáles requieren ser ajustadas.

Esto permitirá fortalecer las prácticas pedagógicas desde evidencias concretas. Subsecuentemente, resulta pertinente llevar a cabo estudios comparativos entre instituciones educativas que cuenten con programas consolidados de inclusión y aquellas que apenas inician este proceso.

Dichos estudios podrían evidenciar buenas prácticas replicables y señalar brechas comunes, contribuyendo a la construcción de lineamientos nacionales que fortalezcan la educación inclusiva en el país. De igual forma, se sugiere llevar a cabo estudios sobre la implementación de herramientas pedagógicas como los PIAR, recursos visuales, pictogramas y materiales

tecnológicos, evaluando su impacto real en la inclusión y proponiendo estrategias de mejora. Este tipo de investigaciones permitirá avanzar en la construcción de recursos estandarizados y adaptados a las necesidades de los estudiantes sordos.

Se expone además que otra línea de investigación necesaria es el análisis del papel de los apoyos externos y las redes interinstitucionales en los procesos de inclusión, evaluando cómo estas alianzas contribuyen a la sostenibilidad de los proyectos y qué estrategias pueden adoptarse para que la inclusión no dependa exclusivamente de actores externos, sino que se consolide en la estructura pedagógica de las instituciones. De igual manera, se recomienda profundizar en estudios longitudinales que permitan observar el impacto a largo plazo de las prácticas inclusivas en la trayectoria académica y social de los estudiantes sordos. Este tipo de investigaciones contribuirían a valorar de manera integral los avances, las limitaciones y los desafíos que aún persisten en la construcción de una educación inclusiva y equitativa.

Referencias

- Abad, G., & Fernández, K. L. (2021). *La investigación educativa: Teoría y práctica*. Editorial Tecnocientífica Americana. <https://elibro.net/es/ereader/ucuuahuemoc/187903?page=6>
- Alcaldía de Neiva. (2023). *Informe diagnóstico instituciones educativas Neiva*. <https://www.alcaldianeiva.gov.co/NuestraAlcaldia/Dependencias/Documentos%20Sec%20educacin/Informe%20Diagn%C3%B3stico%20Cobertura%20Sector%20Educativo%202022.pdf>
- Arenas, M. E. R. (2018). *La sistematización de experiencias otra forma de investigación*. Hexágono Pedagógico, 9(1), 137-148. <https://doi.org/10.22519/2145888X.1266>
- Artunduaga, M. C. O. (2021). *Sistematización De La Práctica Pedagógica Inclusiva En Época De la COVID-19* [Maestría En Educación, Universidad Pedagógica Y Tecnológica De Colombia]. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/097bfe35-33ba-492c-af39-665e6ad787a9/content>

- Cifuentes, L. A., Londoño, J. D., Moyano, Y. P., & Padilla, E. (2021). *Reconocimiento de saberes y prácticas pedagógicas inclusivas*. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13575>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1618 de 2013—Gestor Normativo*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Cortés, P. A. (2022). *Sistematización de experiencias de la práctica profesional, aprendiendo en un aula inclusiva*. [Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://hdl.handle.net/10656/14809>
- Diez, A. C. (2004). *Las “necesidades educativas especiales”*. *Políticas educativas en torno a la alteridad*. Cuadernos de antropología social, 19. <https://doi.org/10.34096/cas.i19.4574>
- Espinosa, J. A. (2017). *Concepción del Concepto de Educación Inclusiva de Docentes con Estudiantes en Condición de Discapacidad Visual en el Municipio de Neiva-Huila* [Maestría, Universidad Surcolombiana]. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2019/08/8.pdf>
- Flores, M. D., González, M. V., & Pesántez, L. C. (2024). *Estrategias didácticas inclusivas en la carrera Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación: Sistematización de experiencias*. Mamakuna: Revista de divulgación de experiencias pedagógicas, 22, 8-21.
- González, A. A., & Naranjo, G. (2023). *Presentación del dossier. Investigar la educación inclusiva en el mundo actual: Tensiones, opacidades y contingencias*. Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación, 16, 1-13.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6). México Mc Graw-Hill. <https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1M7BV0046-FSY1Y8-1PHY/Yarliz%20Mora.pdf>
- Mena, C. V. Q. (2024). *Sistematización de experiencias Institución Educativa Obonuco* [Pregrado, Universidad Mariana]. <https://repositorio.umariana.edu.co/server/api/core/bitstreams/521fe7e8-6b04-461b-9aaa-5c7ff49388f8/content>
- Parra, C. (2011). *Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana*. Revista Educación y Desarrollo Social, 5(1), 139-150. <https://doi.org/10.18359/reds.897>

Pinzón, A., Angarita, C., & Armenta, N. (2024). *De víctimas y excombatientes, una revisión de los esfuerzos de las IES de Neiva-Huila por la inclusión de cara al posconflicto*. Desafíos, 36(2). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.13928>

Presidencia de la Republica de Colombia. (2017). *Decreto 1421 de 2017—Gestor Normativo*. Gestor normativo. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040&utm_source=chatgpt.com

Sánchez, L. K., Piedrahita, C., & Herrera, J. A. (2021). *Sistematización de experiencias de la práctica III. La diversidad e inclusion una estudiante autista en el grado tercero del colegio Comfatolima*. [Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://hdl.handle.net/10656/14120>

Soto, H. K. (2023). *Sistematización de experiencias en actividades recreativas para personas con discapacidad visual en la Parroquia de Calacalí* [Pregrado, Tecnológico Universitario Pichincha]. <http://repositorio.tecnologicopichincha.edu.ec/handle/123456789/512>

UNESCO, O. de las N. U. para la E., la Ciencia y la Cultura. (2023). *La inclusión y la igualdad de género: Informe sobre inclusión y educación* [Gubernamental]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387889_spa

Vanegas, P. A. M., Ríos, K. L. Q., Vargas, E. J. G., & Vanegas, C. T. (2024). *Sistematización de una experiencia del Plan Individual de Ajustes Razonables para promover prácticas pedagógicas inclusivas*. Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación, 15(2), 44-64. <https://doi.org/10.18175/VyS15.1.2024.13>

Vásquez, D. (2024). *Inclusión y trabajo colaborativo: Sistematización de una experiencia dentro de una institución de educación inicial*. Revista Realidad Educativa, 4(2), 40-62. <https://doi.org/10.38123/rre.v4i2.406>