



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



Línea de Investigación realidades didácticas de la carrera docente

**EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA: REFLEXIONES DESDE LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR COMPETENCIAS**

Autor: Amparo Ochoa
Tutor: Fredy Benti

Rubio, octubre de 2025



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



Línea de Investigación realidades didácticas de la carrera docente

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA: REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR COMPETENCIAS

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Educación

Autor: Amparo Ochoa
Tutor: Fredy Benti

Rubio, octubre de 2025



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
 SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día jueves, treinta de octubre de dos mil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores : FREDY BENTI (TUTOR), GUELMI ROSALES, JIMMY QUINTERO, PAOLA REYES Y FELIPE GUERRERO, Cédulas de Identidad Números V.-1.583.804, V.-11.113.360, V.- 16.421.531, V.- 18.959.903 y V.-2.806.434, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 643, con fecha del 3 de Julio de 2024, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Titulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA: REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR COMPETENCIAS", presentado por la participante OCHOA BERBESÍ AMPARO, cédula de ciudadanía N° CC.-27.887.157 / cédula de extranjería N° E.-84.607.950 / pasaporte N° P.- BE224114, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DR. FREDY BENTI
 C.I.N° V.- 1.583.804
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
 TUTOR

DR. GUELMI ROSALES
 C.I.N° V.- 11.113.360
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. JIMMY QUINTERO
 C.I.N° V.- 16.421.531
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. PAOLA REYES
 C.I.N° V.- 18.959.903
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. FELIPE GUERRERO
 C.I.N° V.- 2.806.434
 UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL
 TÁCHIRA



ÍNDICE DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS	6
LISTA DE FIGURAS	7
RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
SECCIÓN I	13
EL PROBLEMA	13
Planteamiento del Problema	13
Objetivos de la Investigación	24
General	24
Específicos	24
Justificación de la Investigación	24
SECCIÓN II	28
MARCO TEÓRICO	28
Antecedentes del estudio	28
Bases Teóricas	39
Revisión diacrónica de la educación inclusiva	39
Prácticas Pedagógicas Inclusivas	42
Teoría del Pensamiento Complejo	53
Bases legales	54
SECCIÓN III	57
MARCO METODOLÓGICO	57
Naturaleza de la investigación	57
Contextualización y escenario	60
Selección de los Informantes Clave	69
Selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos	70
Credibilidad de la investigación	71
Procedimiento para el manejo e interpretación de los resultados	71
SECCIÓN IV	73
LOS RESULTADOS	73

Análisis y presentación de resultados	73
Matriz de contrastación	114
SECCIÓN V	116
APORTE TEORICO	116
Modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar	116
Disposiciones finales	128
REFERENCIAS	132
ANEXOS	144
Anexo A.	145
Validación de los Instrumentos.....	145
Anexo B.	145
Transcripción de las Entrevistas.....	145

LISTA DE TABLAS

	pp
Tabla 1. Datos básicos de la I.E. donde se llevó a cabo el estudio	60
Tabla 2. Categoría fenomenológica esencial Desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas.....	74
Tabla 3. Categoría fenomenológica esencial atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas.....	90
Tabla 4. Categoría fenomenológica esencial atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas.....	103
Tabla 5. Matriz de contrastación.....	112

LISTA DE FIGURAS

	pp
Figura 1. Categorías fenomenológicas individualizadas problemas pedagógicos en la educación inclusiva.....	78
Figura 2. Categoría fenomenológica individual superación de limitaciones....	83
Figura 3. Categoría fenomenológica individualizada acciones o actitudes del docente.....	87
Figura 4. Categoría fenomenológica individualizada Impacto de las políticas educativas inclusivas.....	93
Figura 5. Categoría fenomenológica individualizada atención a la población escolar.....	97
Figura 6. Categoría fenomenológica esencial exigencias docentes.....	101
Figura 7. Categoría fenomenológica individualizada objetivos.....	107
Figura 8. Categoría fenomenológica individual principios inclusivos.....	110
Figura 9. La educación inclusiva en las prácticas pedagógicas.....	118
Figura 10. El docente ante la educación inclusiva	120
Figura 11. La diversidad en las prácticas pedagógicas	123
Figura 12. Evaluación por competencia en la educación inclusiva.....	123

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
PROGRAMA DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Núcleo de Investigación: Didáctica y Tecnología Educativa

**EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA: REFLEXIONES DESDE LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR COMPETENCIAS**
Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Amparo Ochoa
Tutor: Fredy Bentti
Fecha: octubre de 2025

RESUMEN

La inclusión educativa implica que todos los niños, niñas y adolescentes deben ser admitidos y permanecer en el sistema educativo hasta alcanzar una formación en el nivel básico. Así, Colombia ha adelantado las reformas legales, las políticas nacionales e implantado la educación inclusiva o aulas heterogéneas durante el presente siglo dentro de las instituciones educativas regulares, públicas y privadas. Por este particular el objetivo general de esta investigación es: Generar un modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa C Integrado Fe y Alegría, situado en Los Patios-Norte de Santander. Para ello, se desarrolló un estudio amparado en el paradigma interpretativo, con base en el enfoque cualitativo, en virtud de las exigencias del método fenomenológico, se aplicaron entrevistas semi estructuradas a tres docentes de básica primaria, con connotada experiencia en el tema de la educación inclusiva. Dentro de los hallazgos se logró establecer por medio de la técnica de la categorización que la educación inclusiva, es una de las políticas públicas del estado colombiano, a pesar que la misma busca garantizar una educación en igualdad de condiciones a toda la población, el caso de la diversidad es poco tomado en cuenta porque los docentes uniforman los conocimientos y le prestan poca atención a este tema, lo que se configura en una práctica pedagógica que escasamente atiende el aprendizaje personalizado, por esta razón se procedió con la constitución del modelo, lo que favorecerá la sociedad del conocimiento, en relación con la proyección de la educación inclusiva en el marco de la educación primaria, además de asumir las prácticas pedagógicas y la evaluación por competencias como principales dimensiones que constituyen el aporte teórico.

Descriptor: Colombia. Competencias, Educación inclusiva, Práctica pedagógica, Reflexiones

INTRODUCCIÓN

La inclusión en la educación representa mucho más que una estrategia pedagógica, es una postura ética que reconoce el derecho de todos los estudiantes a aprender en igualdad de condiciones, en este marco, se busca eliminar barreras físicas, sociales y culturales que impiden la participación plena de ciertos grupos, asimismo, se promueve una mirada más amplia sobre el aprendizaje entendiendo que cada estudiante tiene ritmos, intereses y formas de comprender el mundo, por lo tanto, la diversidad juega un papel importante, por lo que se menciona que lejos de ser un obstáculo, se convierte en una fuente de enriquecimiento para el aula, dicho esto la inclusión exige revisar prácticas tradicionales y abrirse a nuevas formas de enseñar no basta con integrar físicamente a los estudiantes, por lo que es necesario garantizar que todos se sientan parte activa del proceso educativo.

Además de lo anterior, la inclusión educativa favorece el desarrollo de valores como la empatía, la solidaridad y el respeto por las diferencias cuando los niños y niñas conviven en espacios diversos aprenden a reconocer al otro como legítimo con sus particularidades y saberes, sin embargo, la escuela se transforma en un escenario donde se construyen vínculos más humanos y se fortalecen las habilidades sociales, de igual forma, se generan oportunidades para que todos participen, opinen y se expresen sin temor a ser excluidos, por ende, esta dinámica no solo mejora el clima escolar, sino que también potencia el aprendizaje colaborativo, por ende, la inclusión no es un favor ni una concesión, sino una condición necesaria para una educación de calidad.

Por otro lado, la inclusión lleva a los docentes a replantear sus métodos y recursos. Ya no es posible enseñar desde una única perspectiva, sino que se requiere flexibilidad, creatividad y sensibilidad frente a las necesidades del grupo, además de esto, se vuelve indispensable el uso de materiales adaptados, tecnologías accesibles y estrategias diferenciadas que respondan a los estilos de

aprendizaje, en este sentido, el rol del maestro se transforma, es decir, deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un mediador que acompaña, escucha y orienta, por lo que, se observa que va más allá pesar de los desafíos que esto implica, los beneficios son evidentes, por lo que, los estudiantes se sienten más motivados, valorados y comprometidos con su proceso formativo.

Sin embargo, alcanzar una educación verdaderamente inclusiva no es tarea sencilla, porque se observa de forma significativa que persisten barreras estructurales como la falta de formación docente, la escasez de recursos y los prejuicios arraigados en la cultura escolar, además es de suma importancia resaltar que esto se suma la rigidez de ciertos currículos que no contemplan la diversidad como eje transversal, por lo tanto, se indica que cada esfuerzo por incluir es una apuesta por la justicia y la dignidad, por ende, cuando las instituciones se comprometen con la inclusión, se generan transformaciones profundas que impactan en toda la comunidad educativa, en tal sentido, es necesario que las políticas públicas respalden esta visión con acciones concretas y sostenidas en el tiempo.

De igual forma, la inclusión tiene efectos positivos en el rendimiento académico, diversos estudios han demostrado que los entornos inclusivos favorecen la autoestima, el sentido de pertenencia y la participación activa de los estudiantes, por ende, se menciona que no se trata solo de una cuestión ética, sino también de una estrategia eficaz para mejorar los resultados escolares, es por ello que se fortalece el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la capacidad de diálogo entre pares, además, estos aprendizajes aunque no siempre se reflejan en las calificaciones, son fundamentales para la vida en sociedad, por ende, cabe destacar que la inclusión beneficia a todos, no solo a quienes presentan alguna condición particular.

Asimismo, la inclusión educativa prepara a los estudiantes para convivir en un mundo plural y cambiante, al interactuar con personas de diferentes culturas, capacidades y contextos, se amplía la mirada sobre la realidad y se desarrollan

competencias interculturales, por lo tanto es de gran importancia dicho tema, ya que favorece de forma exitosa la diversidad dentro de los entornos educativos, sin embargo, establece una serie de ventajas mencionando que la diversidad es suma característica que se encuentra dentro de ellos entornos académicos, por lo que tanto docentes como especialistas y estudiantes deben de actuar de la mejor manera ante dicho tema.

Es decir, se impone hoy día la equidad y calidad educativa más allá de la simple alfabetización digital hasta alcanzar los derechos básicos de aprendizaje. En tal sentido, esta sociedad del conocimiento no puede tolerar el abandono escolar asociado con la repitencia y el abandono estudiantil dada la demanda por una mano de obra general cada día más capacitada y competente. Entonces, el reto de garantizar la permanencia y el éxito escolar en general está asociado con la posibilidad real no sólo de admitir a todos, sin discriminación alguna, sino de vencer la repitencia y garantizar una prosecución y promoción indetenible de cada cohorte o generación escolar. Estos resultados sólo son posibles cuando operan no sólo una enseñanza efectiva sino también el monitoreo y control continuo u oportuno del desempeño escolar desde el ingreso de cada escolar y el comienzo de cada año o ciclo lectivo.

Así, se retoma la educación por competencias en la cual emerge intrínsecamente la función de evaluación por competencias, centrada y enfocada en el desempeño escolar en contextos o situaciones concretas de la vida cotidiana. Pero, al parecer, persisten las prácticas o rutinas decisorias en términos de rotular o etiquetar diferencias entre los más favorecidos y aquellos condenados desde un comienzo a la repitencia escolar; lo cual agrava el fracaso escolar de los menos favorecidos social y educacionalmente. Por ello, se ha considerado necesario impulsar las investigaciones educativas para generar conocimientos que apuntalen mejores prácticas pedagógicas y evaluativas para la diversidad educativa.

En este sentido, se desarrolló una investigación sistemática, como es el caso de la sección I, concerniente al problema de investigación, en esta se planteó el mismo haciendo además un esbozo sobre el objeto de estudio, es decir la educación inclusiva, además se plantearon los objetivos y la justificación e importancia de la investigación. Aunado a ello, se presentó la sección II, relacionada con el marco teórico referencial, en el que se enunciaron los antecedentes del estudio, así como los elementos teóricos y conceptuales que definen los elementos insertos en el estudio, así como la fundamentación legal.

Se desarrolló además la sección III, correspondiente a la metodología, en la que se desarrolló el marco metodológico, con énfasis en el enfoque cualitativo, así como también se enunció el escenario, los informantes clave, de igual forma se planteó el procedimiento para la recolección y para el tratamiento de la información y los criterios de rigor científico. Posterior a ello, se desarrolló la cuarta sección en la que se contemplaron los resultados del estudio organizados estructuralmente conforme al método fenomenológico, además de esto, se procesaron mediante el diseño de algunas redes que permiten tener mejor visión de los hallazgos, se cierra este particular, mediante la quinta sección relacionada con el aporte teórico.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

la gestión inclusiva persigue la calidad educativa como disminución de las limitaciones que bloquean el acceso, así como la permanencia y la utilidad de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, tanto regulares como discapacitados, para un desempeño exitoso en la vida cotidiana. A tales efectos, es menester que no medien en su aprovechamiento diferencias o discriminaciones de tipo socio económico, cultural, racial o, incluso, por sus propias limitaciones físicas, cognitivas o emocionales. Así, se quiere evitar que tales condiciones negativas propicien o promuevan situaciones como la segregación, la discriminación, la exclusión y la deshumanización en los contextos escolares.

Las prácticas pedagógicas inclusivas permiten que cada estudiante, sin importar sus capacidades o condiciones, se sienta valorado dentro del entorno educativo. Al promover metodologías flexibles, como el aprendizaje cooperativo y el diseño universal para el aprendizaje, se fomenta una cultura de respeto y equidad. Estas estrategias no solo benefician a estudiantes con discapacidades, sino que enriquecen la experiencia de todo el grupo al cultivar habilidades sociales, empatía y colaboración. La inclusión no es una concesión, sino una oportunidad para transformar la enseñanza en un proceso más humano y significativo.

UNESCO (2020) afirma que “la educación inclusiva no es simplemente una cuestión de integrar a los alumnos en las aulas, sino de transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad de necesidades” (p. 12). Esta perspectiva impulsa a los docentes a repensar sus prácticas, adaptando contenidos, evaluaciones y dinámicas para garantizar que cada estudiante pueda participar activamente. Al hacerlo, se rompe con modelos tradicionales

excluyentes y se construye una escuela que refleja los valores democráticos y el derecho universal a la educación.

Además, las prácticas pedagógicas inclusivas fortalecen el vínculo entre escuela y comunidad, al reconocer que el aprendizaje no ocurre en aislamiento. UNESCO (2020) sostiene que “la inclusión educativa implica un compromiso colectivo que va más allá del aula, involucrando a familias, instituciones y políticas públicas” (p. 8). Esta visión holística permite que la educación se convierta en un motor de transformación social, donde la diversidad es vista como una riqueza y no como un obstáculo. En este contexto, el rol del docente se redefine como facilitador de experiencias que celebran las diferencias y promueven el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La educación inclusiva transforma el aula en un espacio de encuentro donde las diferencias se convierten en oportunidades de aprendizaje. Al implementar prácticas pedagógicas que valoran la diversidad, los docentes fomentan un ambiente en el que cada estudiante puede participar activamente sin temor a ser excluido. Esta apertura permite que los alumnos desarrollen habilidades sociales como la empatía, el respeto y la colaboración, esenciales para la vida en comunidad. La inclusión no solo beneficia a quienes tienen necesidades específicas, sino que enriquece a todo el grupo al promover una cultura de aceptación.

Otro aspecto fundamental de las prácticas inclusivas es su capacidad para estimular la creatividad docente. Al enfrentarse a grupos heterogéneos, los educadores se ven motivados a diseñar estrategias innovadoras que respondan a múltiples estilos de aprendizaje. Esto puede incluir el uso de recursos visuales, actividades prácticas, tecnología educativa y dinámicas grupales que permiten que cada estudiante se conecte con el contenido desde su propia perspectiva. Esta flexibilidad metodológica no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece el vínculo entre el docente y sus estudiantes.

Además, la educación inclusiva promueve una visión más justa del sistema educativo al reconocer que todos los estudiantes merecen las mismas oportunidades para aprender y crecer. Las prácticas pedagógicas que se enfocan en la equidad ayudan a reducir las barreras que históricamente han marginado a ciertos grupos. Al adaptar los contenidos, los tiempos y las formas de evaluación, se garantiza que cada alumno pueda demostrar su potencial sin ser limitado por un modelo único. Esta transformación no solo impacta en el aula, sino que contribuye a construir una sociedad más igualitaria y consciente de la riqueza que aporta la diversidad.

Uno de los enfoques más relevantes en la educación inclusiva actual es el desarrollo del aprendizaje significativo. Las prácticas pedagógicas que promueven la participación activa, el diálogo y la contextualización del conocimiento permiten que los estudiantes se conecten emocionalmente con los contenidos. Esto es especialmente valioso en contextos diversos, donde las experiencias previas y las formas de aprender varían ampliamente. Al reconocer estas diferencias, el docente se convierte en un mediador que facilita el acceso equitativo al saber.

Espinoza (2023) señala que “las prácticas pedagógicas inclusivas permiten construir aprendizajes significativos al considerar las particularidades de cada estudiante dentro del proceso educativo” (p. 4). Esta afirmación destaca la importancia de adaptar las estrategias didácticas para que todos los alumnos, sin excepción, puedan comprender, aplicar y valorar lo que aprenden. En este sentido, la inclusión no es solo una cuestión de acceso físico al aula, sino de participación cognitiva y emocional en el proceso formativo.

Desde una perspectiva institucional, la educación inclusiva también implica un compromiso ético y organizativo. Las escuelas deben transformarse en comunidades que promuevan la equidad, la justicia y el respeto por la diversidad. Rodríguez (2024) afirma que “la inclusión educativa requiere una visión compartida entre docentes, directivos y familias, donde se reconozca que todos los estudiantes tienen derecho a aprender en condiciones dignas” (p. 7). Este

enfoque colectivo permite superar barreras estructurales y culturales, generando entornos más humanos y democráticos.

Uno de los pilares fundamentales de la educación inclusiva es el reconocimiento de la diversidad como un valor pedagógico. Las prácticas que integran esta visión permiten que los estudiantes se desarrollen en un entorno que respeta sus diferencias culturales, lingüísticas, cognitivas y físicas. Esta apertura no solo mejora la convivencia escolar, sino que también potencia el aprendizaje colaborativo, donde cada alumno aporta desde su singularidad. La inclusión, en este sentido, no es una meta estática, sino un proceso continuo de transformación educativa.

Urías (2024) sostiene que “la educación inclusiva constituye actualmente una preocupación para investigadores, docentes y organizaciones, quienes buscan concretar escenarios escolares más equitativos” (p. 2). Esta afirmación refleja el compromiso creciente por parte de las instituciones educativas para superar las barreras que impiden el acceso y la participación plena de todos los estudiantes. La implementación de prácticas inclusivas exige una revisión constante de las políticas escolares, los recursos disponibles y la formación docente, con el fin de garantizar una educación de calidad para todos.

Además, el enfoque inclusivo promueve el desarrollo de competencias socioemocionales tanto en docentes como en estudiantes. La empatía, la escucha activa y la resolución pacífica de conflictos se convierten en habilidades esenciales dentro del aula. Espinoza López (2023) afirma que “las prácticas pedagógicas inclusivas permiten construir aprendizajes significativos al considerar las particularidades de cada estudiante dentro del proceso educativo” (p. 4). Esta perspectiva humanista redefine el rol del docente como facilitador de experiencias que promueven el bienestar integral, más allá del rendimiento académico.

La educación inclusiva también se fortalece cuando se promueve la autonomía del estudiante. Las prácticas pedagógicas que permiten a los alumnos tomar decisiones sobre su proceso de aprendizaje fomentan la responsabilidad, la

autogestión y la confianza en sus propias capacidades. Al brindar opciones en la forma de aprender o demostrar lo aprendido, se reconoce que no todos los estudiantes avanzan al mismo ritmo ni de la misma manera. Esta flexibilidad no solo mejora el rendimiento académico, sino que también empodera a los estudiantes como protagonistas de su formación.

Otro aspecto clave es la formación continua del profesorado en temas de inclusión, los docentes que reciben capacitación constante en estrategias diferenciadas, manejo de la diversidad y uso de recursos adaptativos están mejor preparados para responder a las necesidades de todos sus estudiantes. Esta preparación no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también reduce el estrés docente al brindar herramientas concretas para enfrentar los desafíos del aula inclusiva. La profesionalización en este ámbito es una inversión directa en la equidad educativa.

Además, el uso de la tecnología educativa ha demostrado ser un aliado poderoso en contextos inclusivos, estas herramientas digitales como lectores de pantalla, plataformas interactivas y aplicaciones de apoyo permiten eliminar barreras que antes limitaban la participación de ciertos estudiantes. Además, la tecnología facilita la personalización del aprendizaje, permitiendo que cada alumno acceda a los contenidos de acuerdo con sus habilidades y preferencias. Integrar estos recursos de forma intencional y ética transforma el aula en un espacio más accesible, dinámico y equitativo.

La educación inclusiva representa un compromiso ético y pedagógico que transforma la manera en que concebimos el aprendizaje, por tanto las prácticas que promueven la participación activa, el respeto por la diversidad y la equidad en el aula no solo benefician a los estudiantes con necesidades específicas, sino que enriquecen el proceso educativo para todos. Al reconocer que cada alumno tiene una forma única de aprender, se construye una escuela más humana, flexible y justa, es así como la inclusión educativa no puede limitarse a acciones aisladas dentro del aula; requiere una visión institucional que articule políticas, recursos y

formación docente. La sostenibilidad de estas prácticas depende de un entorno escolar que valore la diversidad como principio fundamental.

Cuando la inclusión se convierte en parte de la cultura escolar, se generan espacios donde todos los estudiantes pueden desarrollarse plenamente, sin barreras que limiten su potencial. Al respecto, González (2023) afirma que “la inclusión educativa no es una meta alcanzada, sino un proceso constante de revisión, adaptación y compromiso con la equidad” (p. 5). Esta reflexión invita a comprender que la educación inclusiva es una tarea colectiva que exige voluntad, creatividad y sensibilidad. Con prácticas pedagógicas inclusivas, se avanza hacia una sociedad más justa, donde la educación deja de ser un privilegio y se convierte en un derecho garantizado para todos.

Se ha observado la educación inclusiva como base dentro de la formación educativa, dicho esto, es de suma importancia indicar que dicha inclusión genera factores positivos y negativos, lo que debe de ser estudiados con el fin de entender y comprender nuevas ideas, pensamientos, historias, culturas, política y demás factores que en alguna oportunidades juega un papel, importante, por ende, es fundamental destacar que dentro de la educación inclusiva surge una serie de aspecto que son debilitante para lograr que dicha formación funciones de la mejor manera, sin embargo, Unesco (2005)“La educación inclusiva se propone encontrar y suprimir todas las barreras que obstaculizan el acceso a la educación, y abarca todos los campos, desde el currículo hasta la pedagogía y la instrucción” (p. 23), como se logra apreciar, es necesaria la superación de las barreras en el desarrollo de la formación educativa.

Siguiendo este orden de ideas, es fundamental indicar que la educación inclusiva se configura como un proceso dinámico que busca identificar y eliminar las múltiples barreras que limitan el acceso, la permanencia y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, en este sentido, no se restringe únicamente a la presencia física en el aula, sino que se extiende hacia dimensiones más profundas como el currículo, la pedagogía y las estrategias de instrucción,

asimismo, al reconocer la diversidad como un valor y no como un obstáculo, se promueve una escuela capaz de adaptarse a las necesidades individuales, garantizando condiciones equitativas para el desarrollo integral.

Sin embargo, en las realidades escolares se aprecian diversos factores que influyen como una problemática dentro de la formación educativa, se observa que uno de los factores más grandes se encuentra relacionado con la falta de formación docente, por lo tanto, Marín (2018) indica que: “Es un procedimiento de desarrollo de habilidades para el desempeño profesional que comprende desde la educación inicial hasta la continua.” (p,67), dicho esto, es pertinente mencionar que, aunque la educación inclusiva ha sido reconocida como un eje fundamental en la transformación de los sistemas educativos.

Su incorporación en la formación docente aún presenta vacíos significativos, por ende, en muchos programas de formación inicial, el enfoque inclusivo se aborda de manera superficial, limitado a contenidos teóricos desarticulados de la práctica pedagógica real. Esta desconexión impide que los futuros educadores desarrollen habilidades concretas para atender la diversidad en el aula, lo que se traduce en intervenciones poco efectivas y en la reproducción de modelos excluyentes

Por otra parte, la formación continua tampoco logra responder de manera pertinente a los desafíos que plantea la inclusión educativa en contextos escolares complejos, por lo tanto, se menciona que a pesar de que se concibe como un procedimiento de desarrollo de habilidades, muchas de las capacitaciones ofrecidas se centran en aspectos normativos o administrativos, sin profundizar en estrategias pedagógicas adaptativas ni en el análisis de casos reales, es decir esta limitación impide que los docentes consoliden prácticas transformadoras y contextualizadas, necesarias para garantizar el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, sin embargo, se requiere una revisión profunda de los modelos formativos, que integre la inclusión como principio transversal, promueva el

pensamiento crítico y fortalezca la capacidad de respuesta ante las múltiples formas de exclusión presentes en el sistema educativo.

Aunado a esto, otros de los problemas que surgen dentro de la educación inclusiva se ve reflejado con que, en muchos contextos escolares, se observa que las exigencias asociadas a la atención de la diversidad recaen exclusivamente sobre el docente sin que existan equipos interdisciplinarios, tiempos diferenciados ni recursos pedagógicos adecuados, por lo tanto, esta situación no solo incrementa la carga laboral, sino que también limita la posibilidad de planificar, adaptar y evaluar de manera pertinente las actividades escolares, en tal sentido, la inclusión, lejos de consolidarse como una práctica transformadora, se convierte en una fuente de desgaste profesional cuando no está acompañada por un respaldo institucional sólido.

Además, la ausencia de políticas claras y sostenidas que fortalezcan el trabajo colaborativo y el acompañamiento técnico contribuye a que el docente enfrente la inclusión como un reto individual, más que como una responsabilidad compartida, es decir a pesar de los discursos oficiales que promueven la equidad y la participación, en la práctica persiste una brecha entre la intención normativa y las condiciones reales del aula, es por ello que resulta urgente repensar los modelos de gestión escolar, incorporando estrategias que reconozcan el esfuerzo docente, promuevan el trabajo en red y garanticen los recursos necesarios para una inclusión efectiva, solo así será posible avanzar hacia una escuela verdaderamente democrática, donde la diversidad no se traduzca en sobrecarga, sino en oportunidad de aprendizaje colectivo.

A esta realidad no escapa la Institución Educativa C Integrado Fe y Alegría, situado en Los Patios-Norte de Santander, donde se observa como la infraestructura es vista como uno de los factores que afecta de forma notable la educación inclusiva, asimismo, Mexicana (2019) “Conjunto de servicios, instalaciones y equipamiento que hacen posible el funcionamiento de una escuela y los procesos de enseñanza aprendizaje.” (p,34), asimismo, es preciso indicar

que uno de los principales obstáculos para la consolidación de una educación inclusiva efectiva radica en la precariedad de la infraestructura escolar.

Aunque se reconoce que el conjunto de servicios, instalaciones y equipamiento es fundamental para garantizar procesos de enseñanza aprendizaje adecuados, en muchos contextos educativos persisten condiciones físicas limitantes que dificultan la participación plena de estudiantes con diversas necesidades, por ende, la ausencia de rampas, señalización accesible, mobiliario adaptado o espacios especializados revela una brecha entre el discurso inclusivo y la realidad material de las instituciones. Esta carencia estructural se agrava cuando no existen planes de inversión sostenidos ni voluntad política para transformar los entornos escolares, por ende, a pesar de que la inclusión exige una mirada integral que articule lo pedagógico con lo institucional, en la práctica se observa una desarticulación entre las políticas educativas y las condiciones reales de los planteles.

Por ello, esto genera una sobrecarga para el docente, quien debe compensar con creatividad y esfuerzo personal las limitaciones del entorno, sin contar con el respaldo técnico ni los recursos necesarios, por lo tanto, avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva implica reconocer que la infraestructura no es un aspecto secundario, sino un componente esencial para garantizar la equidad, la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes. También se presentan currículos rígidos, juegan un papel determinante dentro de este contexto y es que, sin duda alguna, en ciertas oportunidades, no permite la inclusión de forma efectiva, ahora bien, los currículos rígidos, como menciona, Dolores (2017) se ven referido a “estructura que restringe la creatividad, la selección del estudiante y la flexibilidad, si bien responde a una tradición y posibilita la centralización en el ámbito académico” (p,34),

En virtud de lo anterior, se menciona que a pesar de los avances normativos que promueven la atención a la diversidad, en la práctica persisten modelos curriculares estandarizados que no contemplan las particularidades

culturales, cognitivas y sociales de los estudiantes, por lo tanto, esta estructura inflexible limita la posibilidad de adaptar contenidos, metodologías y tiempos de aprendizaje, lo que afecta directamente la participación activa y el desarrollo integral de quienes presentan necesidades educativas diversas, por ende, el currículo restringido se convierte en una barrera pedagógica que perpetúa la exclusión, al priorizar la homogeneidad por encima de la equidad.

También, la falta de articulación entre el currículo oficial y las realidades del aula impide que los docentes ejerzan una práctica reflexiva y contextualizada, aunque se espera que el educador promueva la inclusión desde su planificación, los lineamientos curriculares suelen imponer metas uniformes, evaluaciones estandarizadas y contenidos descontextualizados, que dificultan la atención diferenciada, por lo tanto, esta situación genera tensiones constantes entre la exigencia institucional y el compromiso ético del docente, quien debe buscar estrategias alternativas para responder a las necesidades reales de sus estudiantes, es por esto, que avanzar hacia una educación inclusiva exige transformar el currículo en un instrumento flexible, abierto y sensible a la diversidad, capaz de reconocer y potenciar las múltiples formas de aprender.

Estas problemáticas, siempre han estado presente de forma pertinente, por ende, docentes, estudiantes, y familiares, deben de actuar de la mejor manera con el fin de entender y comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje con la vinculación con la educación inclusiva y es que la hablar de inclusión es un tema que la actualidad ha arrojado de forma significativa los campos educativos, sin embargo, dicho tema se ha visto vinculado comuna serie de factores que se convierten en una problemática, para la implementación correcta dentro de los entornos educativos.

Aunque la educación inclusiva se presenta como una propuesta transformadora que busca garantizar el derecho de todos los estudiantes a aprender en igualdad de condiciones, su aplicación en contextos escolares reales continúa enfrentando múltiples limitaciones la falta de infraestructura adecuada,

los currículos rígidos, la sobrecarga laboral sin apoyo institucional y la escasa formación docente especializada configuran un panorama complejo que obstaculiza la consolidación de prácticas verdaderamente inclusivas, es decir estas problemáticas no solo afectan la calidad educativa, sino que también generan frustración en los actores escolares, especialmente en los docentes, quienes deben responder a demandas crecientes sin contar con los recursos ni el acompañamiento necesario.

Resulta imprescindible que las políticas de inclusión se revisen desde una mirada crítica y situada, que reconozca las condiciones materiales, pedagógicas y humanas de cada institución, por lo tanto, no basta con enunciar principios de equidad y participación, se requiere voluntad política, inversión sostenida y compromiso colectivo para transformar las estructuras que perpetúan la exclusión, por ello, solo así será posible avanzar hacia una escuela más justa, sensible y capaz de responder a la diversidad, no como una carga sino como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En virtud de lo planteado, es pertinente plantear las siguientes interrogantes: ¿Cómo generar un modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa C Integrado Fe y Alegría, situado en Los Patios-Norte de Santander?, ¿Cuáles son los desafíos presentados por la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas?, ¿Cómo es la atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas dentro del aula de clase?, ¿Cómo es la aplicación de la evaluación por competencias en las prácticas pedagógicas inclusivas?, ¿De qué manera constituir dimensiones teóricas para la generación de un modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar?, estas preguntas permitieron la sistematización de la investigación.

Objetivos de la Investigación

General

Generar un modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa C Integrado Fe y Alegría, situado en Los Patios-Norte de Santander.

Específicos

- Develar los desafíos presentados por la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas
- Identificar la atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas dentro del aula de clase
- Caracterizar la aplicación de la evaluación por competencias en las prácticas pedagógicas inclusivas
- Constituir dimensiones teóricas para la generación de un modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar.

Justificación de la Investigación

La inclusión educativa se presenta como un principio que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales. Este enfoque no se limita a integrar físicamente a los alumnos en el aula, sino que promueve una transformación profunda en las prácticas pedagógicas, reconociendo y valorando la diversidad como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo. Desde una mirada imparcial, la inclusión no debe entenderse como una concesión, sino como un derecho que fortalece la equidad y la justicia social.

Implementar la inclusión implica asumir retos significativos para las instituciones educativas, especialmente en la formación docente, la adecuación curricular y la disponibilidad de recursos. Es necesario que los educadores cuenten con herramientas que les permitan atender las distintas necesidades de aprendizaje, sin caer en estigmatizaciones ni en prácticas que perpetúen la exclusión, de allí el establecimiento de la imparcialidad en este contexto exige que las decisiones pedagógicas se basen en criterios éticos y profesionales, priorizando el bienestar y el desarrollo integral de cada estudiante.

Además, el enfoque inclusivo requiere una mirada crítica sobre las estructuras escolares tradicionales, que muchas veces reproducen desigualdades. La inclusión no busca uniformar, sino adaptar y flexibilizar los entornos educativos para que todos puedan aprender en condiciones dignas. Desde una postura neutral, se reconoce que la inclusión no es una fórmula única, sino un proceso dinámico que demanda compromiso, reflexión constante y apertura al cambio por parte de toda la comunidad educativa.

La inclusión educativa también implica reconocer las barreras invisibles que limitan el aprendizaje, como los prejuicios, estereotipos y expectativas reducidas hacia ciertos grupos de estudiantes. Superar estas limitaciones requiere una mirada crítica y comprometida por parte de los docentes, quienes deben fomentar ambientes donde cada alumno se sienta valorado y capaz. La imparcialidad en este proceso exige que las decisiones pedagógicas se basen en el respeto por la diversidad, sin favorecer ni excluir a ningún grupo por sus condiciones personales o sociales.

De allí que el estudio se justifica desde el punto de vista sociocultural porque la inclusión debe asumir la participación activa de las familias y comunidades en el proceso educativo, cuando se construyen puentes entre la escuela y el entorno social del estudiante, se fortalece el sentido de pertenencia y se amplían las oportunidades de aprendizaje. Desde una perspectiva neutral, es fundamental que las instituciones educativas promuevan espacios de diálogo y

colaboración, donde las voces de todos los actores sean escuchadas y respetadas, sin imponer modelos únicos de enseñanza o desarrollo.

En cuanto a la relevancia educativa, es pertinente reconocer que la inclusión también implica repensar los métodos de evaluación utilizados en el aula. Evaluar de manera justa no significa aplicar las mismas pruebas a todos, sino adaptar los instrumentos para que reflejen las capacidades reales de cada estudiante. Desde una mirada imparcial, esto no representa una ventaja injusta, sino una forma de reconocer que cada alumno aprende de manera distinta y merece ser valorado por sus avances individuales.

Aunado a lo anterior, se presenta la relevancia práctica, la cual, se enmarca en la formación continua del personal docente en temas de inclusión, no basta con tener voluntad; se requiere conocimiento actualizado sobre estrategias, enfoques y herramientas que permitan atender la diversidad del aula. La imparcialidad en este sentido exige que todos los docentes tengan acceso a oportunidades de capacitación, sin distinción de cargo, antigüedad o ubicación geográfica, para que la inclusión sea una práctica real y no solo un ideal. El liderazgo escolar también cumple un papel clave en la implementación de prácticas inclusivas, allí se requiere de directivos comprometidos con la equidad pueden generar políticas internas que favorezcan la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones que conduzca a una gestión educativa imparcial debe garantizar que los recursos, el tiempo y la atención se distribuyan de manera justa, respondiendo a las necesidades reales de la comunidad escolar.

Además, la inclusión debe contemplar el bienestar emocional de los estudiantes, el sentirse aceptado, comprendido y valorado influye directamente en el rendimiento académico y en la motivación para aprender. De allí que la justificación teórica, se manejó desde una mirada neutral, desarrollando premisas epistémicas relacionadas con la inclusión educativa, así como las prácticas pedagógicas en este enfoque y los sustentos epistémicos que orientaron el

conocimiento de la autora sobre este tema que es esencial para la constitución de la educación básica primaria.

Asimismo, se presenta la vinculación institucional con la línea de investigación realidades didácticas de la carrera docente, cuyo núcleo de adscripción es didáctica y tecnológica educativa, se toman estos entes porque el abordaje de la inclusión no puede desligarse del uso adecuado de los recursos tecnológicos y materiales didácticos. La equidad en el acceso a herramientas digitales, adaptaciones curriculares y apoyos específicos es esencial para que todos los estudiantes puedan aprender en igualdad de condiciones. Una visión imparcial reconoce que la tecnología no es una solución automática, sino un medio que debe ser utilizado con criterio pedagógico, atendiendo a las necesidades reales de cada estudiante y evitando la reproducción de nuevas formas de exclusión.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO

En lo referente al marco teórico del estudio, es preciso hacer mención que éste forma parte relevante en la construcción del proceso investigativo donde se van exponer una serie de constructos que se derivan del título y de los objetivos, los cuales buscan que los lectores comprendan la importancia que tienen los mismos para la composición de los contenidos desarrollados en la indagación, entre los aspectos señalados se encuentran: Los antecedentes del estudio compuestos por los internacionales y los nacionales, los basamentos teóricos compuestos por la revisión diacrónica de la educación inclusiva, las teorías que sustentan el objeto planteadas desde el constructivismo y la teoría de la complejidad, los referentes denominados prácticas pedagógicas inclusivas y la atención a la diversidad, y cerrando este apartado con la fundamentación legal.

Antecedentes del estudio

En esta primera sección se muestran un grupo de estudios que tienen una relación directa en cuanto al qué y cómo se ha hecho investigación planteando el objeto de estudio que persigue la autora, los cuales tienen el mismo nivel académico en ciernes, sobre un problema de interés para la colectividad académica y social. En tanto, estas indagaciones debidamente acreditados o publicados sirven no sólo de modelo y ejemplo para el estudio en desarrollo, sino que, además, suelen contener aspectos de preponderancia en cuanto a la revisión de la literatura especializada, así como ilustrar el abordaje metodológico utilizado. En consecuencia, la exploración realizada esboza estudios previos llevados a cabo en el ámbito internacional y nacional que tienen como finalidad el establecimiento de las características que se interrelacionan con el tema seleccionado y, a la vez, previene sobre alguna saturación teórica que evidencien los mismos (Arias, 2021).

En el ámbito internacional

Vélez (2021), realizó su tesis doctoral en Ecuador, manifiesta en su estudio el interés por atender a la diversidad presente en el aula, revisando los referentes normativos a nivel nacional que refrendan su obligatoriedad en el sistema educativo de este país. El citado autor reconoce la falta de estudios empíricos en referencia a los avances en educación inclusiva. De allí, se decidió consultar dicha tesis doctoral para analizar la situación actual respecto a variables tales como: La percepción y el comportamiento que muestran los docentes frente a la diversidad en el aula, su manejo inclusivo para los diferentes trastornos de discapacidad motora, intelectual, visual y auditiva, incluyendo los problemas de aprendizaje

En suma, los autores reportan que desde lo metodológico se trató de un estudio de corte transversal, realizado con una muestra probabilística estratificada con 66 docentes, 15 directores de centros educativos, 156 padres y madres de familia, 30 evaluadores externos, y 2.195 estudiantes de segundo a sexto de primaria; los resultados indicaron que muchos de estos maestros son indiferentes hacia las necesidades de sus estudiantes, mientras que otros ni siquiera las reconocen o las pueden ver. Ante lo cual los directivos no han hecho aportes, algunos porque desconocen esta situación y otros porque no saben cómo atenderlas; en tanto que, los padres de familia se muestran prudentes o al menos temerosos de exigir cualquier tipo de atención, por miedo a que sus hijos sean expulsados o discriminados.

Dicha investigación se consideró relevante en cuanto a la educación inclusiva, a pesar de utilizar un abordaje metodológico cuantitativo. Pero, sus resultados advierten sobre la importancia de la evaluación del modelo inclusivo, sobre el cual se tejen serios cuestionamientos o dudas respecto a sus resultados y beneficios desde la opinión de los profesores, padres y/o acudientes y evaluadores externos. De acuerdo a lo expuesto por el autor sobre la evaluación de las experiencias en la educación inclusiva sea por parte de los directores de los centros educativos. Faltarían, pues, estudios evaluativos ulteriores para revisar y

comprender las razones que éstos tienen en defensa de la educación inclusiva más allá de racionalizar los problemas internos de su institución.

Mientras que, Tigrero (2021) se ocupa de analizar las percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes y directivos de una institución técnica en Guayaquil-Ecuador, con relación a la forma en que se aplica la inclusión educativa. A través de un estudio de caso y una metodología de Investigación Acción Participativa (IAP), se aportó información de primera mano con técnicas como la foto voz, que son fotografías con narrativas de los informantes o participantes del estudio cualitativo; siendo igual de interesante la implementación del Índice de Inclusión, la Escala de Adaptaciones de la Enseñanza, la Escala de Percepciones acerca de la Inclusión y la Atención a la Diversidad y el Cuestionario sobre Competencias Docentes en Atención a la Diversidad.

Los resultados evidenciaron que, existe una fuerte relación entre lo que piensan los docentes y el cómo reaccionan ante la diversidad de sus estudiantes, buscando la forma de atenderlos y evaluarlos de forma particular, no generalizando los criterios, para que se dé una inclusión real dentro el aula, así como el refuerzo de las clases con aquellos que más lo necesitan, ejerciendo tutorías para complementar estos aprendizajes; lo cual implica que los docentes reciban formación y capacitación permanente para el manejo de los estudiantes con discapacidad y una formación en habilidades socioemocionales. Dejando como conclusión que la percepción de los docentes y directivos de los centros educativos no se basan solamente en un rechazo o prejuicio sobre aquellos alumnos que muestran algún tipo de discapacidad física o cognitiva, sino también en educandos que por su condición socioeconómica o de origen, se vuelven vulnerables a la discriminación o la exclusión en el aula.

Para Guerra y Hernández (2022), plantean que debe ser atendida la inclusión para garantizar una verdadera educación de equidad en Chile, que garantizaría asegurarse que los instrumentos y los criterios para la evaluación de las competencias de los estudiantes sean realmente justos; esto quiere decir, que

contemplan no solo los conocimientos alcanzados, sino también el esfuerzo, las habilidades y las potencialidades que cada estudiante tiene. Incluso que se considere las limitaciones o factores tanto internos como externos, que pueden llegar a disminuir o desmejorar su rendimiento académico; por eso, asumió como objetivo determinar la relación existente entre la compatibilidad y la coherencia que los docentes le imprimen a las estrategias y las herramientas de evaluación, desde el enfoque inclusivo.

Para ello, se aplicó un estudio mixto, combinando las técnicas cuantitativas como la encuesta con las cualitativas, a través de la entrevista a los profesores y estudiantes de dos colegios diferentes, logrando evidenciar la falta de preparación o formación que reciben los docentes en la creación o elaboración de instrumentos de evaluación para que éstos sean realmente inclusivos; si bien se mide el alcance de las competencias básicas de cada área de estudio, no existe una medición acertada de las competencias transversales ni de las potencialidades que cada alumno tiene, considerándolo capaz o incapaz, sin darle la posibilidad de reconocer la diversidad de los estilos de aprendizaje, además de tener la creencia de que la discapacidad física o cognitiva es el único tipo de diversidad presente en el aula, dejando de considerar los factores socioeconómicos, la migración o la desintegración familiar como detonantes de dicha limitación del aprendizaje.

Por su parte, Bravo (2022) se ocupó de estudiar la formación del docente en Educación Inicial para atender a la Diversidad en el Aula, abriendo espacio a la formulación de una propuesta o modelo pedagógico a través del cual, se forme realmente al profesorado en las competencias que le permitan poner en práctica la inclusión educativa; siendo la evaluación una de ellas, pues es fundamental apreciar con justicia y equidad las capacidades y los conocimientos de los educandos, para ofrecerles una educación de calidad que no sea excluyente. En lo metodológico se aplicó una investigación mixta, que combina los métodos cualitativos con los cuantitativos, para ahondar en la comprensión de la realidad educativa.

En este sentido, se exponen los resultados obtenidos con la aplicación de una profunda revisión documental, entrevistas y encuestas, muchas de ellas estandarizadas como la Escala Situacional de la Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (ESADIE) y el Cuestionario de Competencias Docentes para la Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (C2DADIE). Al mismo tiempo, se definieron como unidades de análisis los documentos curriculares y las narrativas de los informantes clave, dentro de los cuales se encuentran expertos en la formación docente y egresados del centro educativo estudiado.

Dentro de los resultados obtenidos, se aprecia la ausencia de un modelo formativo enfocado en el trabajo de los maestros que priorice la inclusión educativa como principio, tanto en la formulación de planes curriculares, como en las prácticas pedagógicas. Por eso, aunque los estudiantes como los egresados valoran como buena la formación recibida en este claustro, reconocen haber vivido muchas experiencias poco gratas o incómodas, y de ser testigos de ellas, por la discriminación o exclusión que los métodos de enseñanza rígidos que les impusieron. Finalmente, se presenta la propuesta pedagógica: Modelo de Formación Docente Inicial (MFDI), con los cuales se promueve una nueva manera de formar a los profesores de educación inicial, para que aprendan a evaluar e impartir los conocimientos, considerando un enfoque inclusivo en lo que denominan “competencias inclusivas”.

Laspina y Montero (2023) llevaron a cabo un análisis de las categorías que se presentan en las prácticas docentes con relación a las competencias que deben ser alcanzadas para definirla como una educación inclusiva. A través de una revisión sistemática de 24 estudios cuantitativos de varios países, contemplando criterios de selección para la búsqueda y métodos estadísticos para el análisis factorial, de modo que se garantizara la calidad y la validez de los resultados obtenidos; así, por ejemplo, se definieron como dimensiones: El proceso pedagógico, las prácticas inclusivas, el trabajo colaborativo y el desarrollo profesional. Concluyendo que la formación docente no aplica en la práctica un

modelo de formación inclusivo, por lo tanto, los maestros tampoco son inclusivos al momento de ejercer su labor en el aula. Dejando como conclusión la necesidad de crear e implementar el enfoque de formación inclusivo como política educativa.

Antecedentes nacionales

Ruiz (2020) expone un análisis de los aportes de la legislación colombiana al modelo educativo no convencional, estudiando cómo se atiende la diversidad presente en los colegios donde se hallan inscritos estudiantes con algún tipo de discapacidad. Especialmente cómo son evaluados, bajo qué criterios o estándares, qué políticas de Estado les son priorizadas, cómo es el desempeño de los maestros frente a las Necesidades Educativas Especiales (NEE); en este sentido, se pone en evidencia que en las aulas de clase no se atiende de forma idónea esa diversidad, por lo tanto, no se aplica en la realidad un modelo de educación inclusiva, porque solamente se considera la discapacidad como diferencia.

En consecuencia, los resultados indican que hacen falta políticas públicas en el ámbito educativo para atender a todos y cada uno de los alumnos, de acuerdo con sus condiciones propias, el entorno y el contexto al que pertenecen o en el que conviven. Lo cierto es que el Estado no ha logrado diseñar un currículo realmente inclusivo, que disminuya la desigualdad ni la inequidad del modelo educativo; por lo tanto, es imprescindible reformar el currículo, adaptarlo a las verdaderas necesidades de cada contexto educativo, propiciar espacios de reflexión y de diálogo entre la Triada: Familia-Escuela-Comunidad, educar en y para la diversidad, sin permitir que se excluya o se discrimine sin tener en cuenta las condiciones de vulnerabilidad en la que viven los estudiantes.

Ahora bien, desde la perspectiva de Escalante et al. (2021), la evaluación hace parte fundamental del currículo y, por ende, debe ser validada como una herramienta que garantice la calidad educativa, la cual no puede alcanzarse si primero no se logra la inclusión educativa. Para estos autores, las pruebas estandarizadas no son convenientes para asegurar la inclusión o la justicia en el

ámbito educativo, porque existen patrones y condiciones particulares en cada centro educativo, que no hacen posible generalizar los resultados de dichas evaluaciones; en Colombia como en otros países de América Latina, se hace necesario el diseño de pruebas autóctonas u originales, que contemplen las condiciones, relaciones y circunstancias propias de cada contexto escolar, social y comunitario.

Por esa razón, se concluye que las pruebas cualitativas deben ser implementadas como complemento de las pruebas cuantitativas estandarizadas, para abrir ese espacio a la realidad contextualizada de cada centro educativo, es decir, recabar información puntual sobre los actores que participan en dicho proceso y evaluar desde dicha perspectiva, que ya no es ajena, sino propia. En síntesis, lo que se busca es que la evaluación refleje no solo el aprendizaje de los contenidos académicos, sino una formación integral en valores, habilidades y competencias que les permitan a los educandos alcanzar el éxito, superar sus limitaciones e ir consolidando un proyecto de vida en el largo plazo. Solo de esta forma será posible alcanzar una educación de calidad que permita construir sociedades que progresan hacia el bienestar y la felicidad del ser humano. Así es como la inclusión educativa se constituye en un derecho.

Vera-Hernández y Yarce-Pinzón (2022) asumen el propósito de evaluar el programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto. A través de un estudio cuantitativo, se evidencia la ausencia de una herramienta eficaz para evaluar el alcance de las estrategias creadas para aplicar la inclusión en los distintos espacios pedagógicos en los que cada docente aplica los contenidos curriculares. Por esa razón, los autores proponen la implementación de una estrategia que sea viable y sencilla, como las listas de chequeo para la verificación de los procesos, el seguimiento de los programas como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el manual de convivencia escolar, el Sistema de Evaluación del Aprendizaje y Promoción de los estudiantes (SIEES), el Plan Individual de Ajustes

Razonables (PIAR) y el Seguimiento y documentación en orientación escolar, entre otros.

Los resultados demuestran que, aunque existen herramientas y procesos destinados a la fundamentación legal y operativa de la inclusión educativa (como el PIAR y el DUA), en realidad éstos no representan un aporte o un instrumento que garantice la igualdad de oportunidades o la atención a la diversidad de todos los estudiantes; más bien se han convertido en procesos mecanizados o protocolos rígidos que no promueven la integración de la Triada: Familia-Escuela-Comunidad, ni la atención a las necesidades puntuales de los alumnos en condición de vulnerabilidad o discapacidad. Por lo tanto, se concluye que, el modelo de educación inclusiva depende de las realidades y posibilidades de cada institución; influye bastante si pertenece al sector público o privado, y a las condiciones socioeconómicas en las que viven los miembros de la comunidad educativa.

Barragán-Moreno y Marcelo-Escalante (2022), lograron visualizar hasta dónde ha mejorado el rendimiento académico de los estudiantes con la implementación de las políticas públicas del Gobierno colombiano, desde el año 1968 hasta el 2020. Siendo una de estas perspectivas el cierre o la disminución de la desigualdad social, económica y educativa, los avances en la convivencia escolar, el respeto a los derechos humanos y la inclusión genuina; para ello, se implementó un estudio mixto, cuyos datos evidenciaron que la evaluación en el país ha pasado de ser sumativa a formativa; es decir, de aplicarse solo calificaciones numéricas a centrarse en el desempeño y la descripción cualitativa de habilidades y competencias. Sin embargo, esto no ha sido suficiente para disminuir la brecha de esa desigualdad socioeconómica que viven la mayoría de los colombianos.

Dentro de los resultados se observa que actualmente se evalúa el desempeño académico de los estudiantes a través de criterios como los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA), en los cuales se contempla que los estudiantes

deben saber o aprender para cada grado o nivel educativo, empezando desde el preescolar hasta el grado 11; lo que resulta interesante es ver que para el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), estos aprendizajes debería darse por medio de ambientes inclusivos, en los que se vivencie la realidad cotidiana, se implementen herramientas tecnológicas y se de flexibilidad a los estilos de aprendizaje. De esta forma se construye una evaluación por competencias inclusiva para el Saber, el Saber Hacer y el Saber Ser.

Iriarte y Rojas (2024) realizaron su tesis doctoral bajo el paradigma interpretativo y utilizó la entrevista en profundidad. Dichos autores reportaron que, gracias al método de la Teoría Fundamentada se obtuvieron hallazgos sólidos, fundamentados en estudios recientes; asimismo, se seleccionó como escenario del estudio la Institución Etnoeducativa Técnica en Colombia, tomando como informantes clave a los 8 docentes del nivel de básica y media. Las categorías estudiadas fueron: (a) percepción del docente; (b) formación docente especializada; (c) personal docente para la atención en procesos de inclusión; y (d) adaptación curricular, participación y apoyo docente.

Como resultado se encontró que la atención a los estudiantes con discapacidad es deficiente, y además no se cuenta con un modelo de evaluación particular para estos alumnos, que les asegure un trato justo o equitativo. Ante estas acotaciones, se le considera un aporte importante, no solo por su coincidencia con el tema de estudio aun cuando su objeto no sea, precisamente igual. No obstante, sí se coincide plenamente en el abordaje metodológico propuesto en la presente iniciativa. Así mismo, se precisaron los hallazgos respecto a las categorías de análisis en la misma dirección o sentido, muy especialmente, en cuanto al cuestionamiento del sistema de evaluación y promoción dentro de la educación inclusiva.

Mercado (2022) logró caracterizar la práctica pedagógica de los docentes en Cúcuta, tomando como fundamento epistemológico el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad en las aulas de educación primaria de un centro educativo

en este municipio. Para este autor, la prioridad fue promover la discusión y la reflexión crítica sobre esos aspectos que acercan y a su vez separan las conductas de los docentes de los principios éticos y pragmáticos que exige el modelo de educación inclusiva; bajo un estudio mixto se aplicó el método de Investigación Acción Participación (IAP), a través del cual la autora logró configurar un modelo pedagógico inclusivo que integrase la teoría y la práctica para la atención a la diversidad como un enfoque emergente, es decir, novedoso y transformador.

Frente a estas reflexiones, la investigación doctoral construye una apuesta por una práctica semejante, en la cual se asegure el desempeño docente dentro del enfoque inclusivo, no solo para la atención de los estudiantes con cualquier tipo de discapacidad, sino también para aquellos que conviven en circunstancias que los hacen vulnerables, o que afrontan problema al interior de su hogar, que no les permiten desenvolverse con seguridad y confianza en el ámbito escolar; lo más relevante en este caso, es que se trata de niños del nivel educativo de primaria, por lo tanto, son el insumo de las nuevas generaciones, los sujetos que algún día se convertirán en adultos, replicando en la sociedad el patrón o modelo de cultura que se le ha inculcado tanto por su familia como por el sistema educativo.

Finalmente, Castro (2024) presentó su tesis doctoral desde la sede de la Universidad de Pamplona en la ciudad de Cúcuta- Norte de Santander, Colombia. Dicha investigación se centró en la perspectiva de los estudiantes universitarios seleccionados, quienes se encontraban finalizando la carrera de licenciatura en educación infantil de dicha Universidad y sede de Cúcuta, sobre la educación inclusiva. Se planteó el paradigma epistemológico interpretativo, el enfoque cualitativo y el método fenomenológico. Se seleccionaron como muestra de dicha población cinco estudiantes como informantes clave.

Igualmente, se aplicaron entrevistas semiestructuradas para luego sistematizar la información a través de la discusión de los resultados. Asumiendo criterios de codificación para las categorías, que faciliten su manejo en la etapa de

análisis (Martínez, 2019); posteriormente se contrastan las respuestas de los entrevistados con las observaciones y los aportes teóricos, para triangular finalmente solo tres categorías: Inclusión educativa humanizada; atención pedagógica adecuada; y resignificación del proceso formativo de los profesionales en educación infantil. Todos y cada uno de los estudios presentados son relevantes, por su abordaje epistemológico y metodológico que coincide en su mayor parte con la presente propuesta doctoral.

En los antecedentes plasmados anteriormente, se puede denotar cómo ha sido abordada la realidad del objeto de estudio basada en la inclusión educativa en diferentes contextos, en cuanto a distintos métodos y en cada uno de los niveles educativos en el plano internacional y en el nacional, esto debido a la importancia que presenta en la actualidad la inclusión en el ámbito escolar y que debe incidir en los sociales, comunitarios y en el familiar, para que de esta manera, las personas se sientan en igualdad de condiciones en cada uno de los escenarios donde establezcan interrelaciones con sus semejantes.

Bases Teóricas

Cuando se procede a realizar una investigación es indispensable el desarrollo del fundamento teórico de la misma, que se constituye en un aspecto de gran preponderancia que constituye el marco referencial del estudio, pero que además, en ella se despliegan una serie de conceptualizaciones basadas en los referentes, citas y las principales teorías de importantes autores nacionales e internacionales, también se suministra las proposiciones que sirven como herramienta a la autora y a los lectores que les conlleve a comprender la temática que se deriva del objeto de estudio.

Revisión diacrónica de la educación inclusiva

Abordar un recorrido a través del tiempo sobre cómo ha evolucionado la concepción de la inclusión educativa y cómo esta ha sido adquirida la importancia por los organismos internacionales y nacionales es hecho que permite dilucidar su

incursión en el ámbito educativo y también en el escenario social, es por esto que, se comenzó por constituirse desde el enfoque de la asistencial en su relación a las ausencias de algunas facultades motrices o cognitivas que tenía un ser humano, y después, avanzando a tipo de percepción vinculada con la igualdad, la equidad y la justicia entre las personas, para los que se crearon fundamentos legales a nivel universal y regionales tanto en el medio escolar y en los espacios comunitarios.

En virtud de lo precedido, entre los años 50 y 70 del siglo anterior se generaron algunos preceptos en relación a la educación inclusiva basados en la integración de los sectores sociales y de los individuos que poseían un tipo de características especiales en su condición natural, mediados una orientación hospitalaria y de atención a las discapacidades propias de cada ser humano, para lo que se planteó una escolaridad que se ocupaba de atender a los estudiantes en instituciones educativas específicas para niños y adolescentes con cierta incapacidad cognitiva y en una menor proporción para las afecciones motrices que le generaban dificultad en el desplazamiento. De lo cual, se derivaron una serie de normativas legales partiendo con la Declaración Universal realizada en el año de 1948 sobre los Derechos Humanos y luego, de ahí se generó el acuerdo sobre los Derechos de los Niños en el año de 1959.

En este sentido, en las décadas correspondientes a los periodos de 1980 y la de 1990 plasmado en la declaración de Warnock en 1978 y que se continuó en 1994 con el convenio de Salamanca donde ambos se ejecutaron con la finalidad de estudiar las características que comprendían las escuelas especiales, y buscaron la integración y la transformación de estos colegios en instituciones escolares normales, lo que representó un cambio de modelo que estipuló la igualdad de los derechos en el aprendizaje de los infantes, finalizando en esta época con la puesta en práctica de la educación inclusiva sobre aspectos de conocimientos y ensayos que fueron derribando las concepciones anteriores.

De aquí que, se parte en los años 2000 con una nueva etapa sobre la inclusión en el medio social y en el escolar, aceptándola como un derecho para

todos los seres humanos y como un hecho que conduce a la justicia en la sociedad, por ello, en una nueva reunión internacional en relación a los derechos de los individuos que tenían algún tipo de discapacidad la Organización de las Naciones Unidas (2006) promulgó con carácter de obligatoriedad la educación inclusiva como un derecho humano sin distinción de clase, raza o sexo, aspectos que permitan a las personas a poder desenvolverse en igualdad de condiciones y de gozar de las mejores posibilidades en un mundo que cada día se convierte en un entorno que avanza de forma rápida con la incursión de la tecnología, pero que a su vez, toma en cuenta a los individuos menos favorecidos (etnias, migrantes, otros) en el reconocimiento de la equidad.

Como lo publica Oliver (1990), la inclusión educativa se presenta como una aceptación de las dificultades que se encuentran los seres humanos en una sociedad que carecía de conocimientos para ofrecer soluciones a las personas que sufrían algún tipo de discapacidad, por ello, en 1971 el erudito Rawls, plantea que se debe establecer la igualdad entre los individuos como un factor de preponderancia en todos los sectores y regiones en el mundo, que debe tener como objetivo la incorporación de los niños, adolescentes y adultos de manera activa en las diferentes actividades cotidianas para lograr el mejoramiento propia y el de la colectividad para alcanzar el cambio positivo en la sociedad, para lo cual se requiere una actualización constante de los directivos y docentes que laboran en las instituciones públicas y privadas en los países.

En lo que concierne al contexto colombiano, en la década de 1970 se empezaron a construir establecimientos y centros especializados para los individuos con discapacidades diferentes, pero que no guardan una relación directa con los colegios en las zonas rurales y urbanas en el país, donde a través de la Ley General de Educación se pauta que la enseñanza escolar debe atender a los estudiantes con requerimientos de tipo especial pero de forma dispersa o apartada de los demás niños y jóvenes, lo que se vio también por la ausencia de edificaciones que cumplieran con las normativas necesarias para dar una buena

atención a las exigencias particulares y colectivas de este conglomerado, aparecía el proyecto de una educación para todos, que como idea perseguía una igualdad en la escolaridad pero que, se conseguía con disparidades y desafíos muy grandes de superar.

Para finalizar, es imperioso citar que a partir del año 2010 se asume la inclusión en el territorio colombiano como un derecho que no solo hace referencia al país como una globalidad en su tratamiento, sino que invita a los docentes y a las familias, a atender con carácter de obligatoriedad a los individuos con discapacidad (Decreto 1421 de 2017), el cual se debe asumir en los distintos territorios sin menospreciar la raza, los grupos culturales, la ruralidad y el género de las personas, haciendo énfasis que para que se cumpla con esta normativa es preciso el compromiso de los padres y/o acudientes, los coordinadores, los maestros y de los miembros de las comunidades sectoriales en virtud de crear espacios para la inclusión de los seres humanos.

Prácticas Pedagógicas Inclusivas

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), tiene el compromiso de velar y generar proyectos académicos en todo el territorio colombiano que busque consolidar la formación integral de los niños y los adolescentes que asisten a las instituciones escolares a lo largo y ancho de la geografía del país, siendo imprescindible ofrecer un proceso educativo en igualdad de condiciones a los estudiantes que cursan desde el nivel de preescolar – inicial, pasando por básica, bachillerato y los que se preparan en las universidades, por esto, se tienen que promover prácticas pedagógicas que inviten a los educandos a la participación activa que suscite el aprendizaje significativo.

En este orden de ideas, el personal docente que componen los colegios en los entornos rurales y en los urbanos tienen la responsabilidad de implementar estrategias didácticas que conlleven a los alumnos a sentirse incluidos y motivados en cada una de las asignaturas y en las diferentes temáticas y actividades que colocan en práctica los maestros, fundamentados en los diseños

universales para el aprendizaje (DUA) que desde la perspectiva y los conocimientos de los maestros persiguen como fin buscar diferentes formas de lograr mantener estimulados a los estudiantes, ofreciendo prácticas académicas sólidas que se deriven del currículo para incorporar a los educandos con discapacidades, también que incluya acciones de evaluativas que se adapten a los estilos de aprendizaje.

En relación con lo anterior, la puesta en práctica de nuevas maneras de enseñar por parte de los docentes requiere de un proceso de actualización constante de los directivos y de los maestros, que les impulse a emplear sus conocimientos, experiencias y habilidades en pro de brindar una educación de calidad, donde todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades, por lo que dentro y fuera de los ambientes de clase se deben instaurar actividades pertinentes adaptadas a la realidad de la zona en la que se encuentra inmersa la institución educativa, al respecto Booth y Ainscow (2011) manifiestan que: “la inclusión no es la meta, sino que consiste en el proceso diario de eliminar las barreras existentes entre el aprendizaje participativo y la enseñanza” (p. 12), por lo que, es un compromiso personal de los docentes que se tiene que evidenciar en generar cambios en la forma en que facilita los contenidos a los educandos.

En correspondencia, se requiere de un proceso de planificación escolar que emplee prácticas pedagógicas más activas y cónsonas con la realidad que están experimentando los estudiantes, es decir, que por medio de técnicas como llevar a cabo el aprendizaje cooperativo, colaborativo y la conformación de equipos de trabajo en el desarrollo de las clases en las distintas áreas del saber, va a fomentar una mejor interrelación e interacción entre los educandos y además, va a lograr la motivación, el intercambio de ideas y el uso del respeto entre ellos, en este punto, Paulo Freire (1970) expresa que: “se necesita de una visión emancipadora del acto educativo, donde el dialogo y la contextualización de la enseñanza se conviertan en un aspecto primordial para lograr la inclusión” (p. 15), por lo cual, para alcanzar la inclusión es preciso adaptar el hecho escolar a las

realidades de cada comunidad y a las necesidades que tienen los alumnos y el núcleo familiar.

Otro de las fortalezas que deben hacer uso los docentes y los padres y/o acudientes, consiste en incorporar las herramientas y los recursos digitales provenientes de las bondades de las tecnologías de la información y de la comunicación en el plano educativo, debido a que los estudiantes en la actualidad manejan con facilidad los equipos electrónicos y utilizan la internet para estar la mayoría del tiempo conectados con una realidad virtual, es por esto que, este tipo de materiales se deben instituir como instrumentos de gran significancia en la optimización e inclusión de los niños y adolescentes con necesidades especiales, entonces los maestros tienen el compromiso de conocer y emplear las potencialidades tecnológicas que se encuentran en las escuelas y en los hogares.

En concordancia con lo señalado, es indispensable que tanto los rectores como los profesores partan de lo que expresa el currículo en materia de la atención de los estudiantes con discapacidad, para ello, tienen la responsabilidad de ir adaptando las áreas de estudio, los contenidos, con las estrategias y las metodologías didácticas concernientes a los requerimientos de los alumnos, así podrán alcanzar los aprendizajes y las destrezas para resolver los cuestionamientos y las evaluaciones que se les ofrece en cada asignatura, desde la perspectiva de Oliver (1990) la discapacidad consiste en: “Una construcción social, y no como estamos acostumbrados a concebirla como un déficit de la persona, lo que requiere de la transformación del hecho escolar para hacerlo accesible” (p. 18), según esta postura, la planeación de las actividades educativas en cada nivel deben generarse de las necesidades individuales y colectivas del grupo, donde a través de un trabajo coordinado se fomente un tipo de aprendizaje solidario y equitativo.

Sin embargo, en las regiones de Latinoamérica y específicamente en el caso de Colombia la incorporación de estas prácticas pedagógicas inclusivas se ha convertido en un reto para los directivos y para los docentes, por la ausencia o

carencia de equipos y recursos para abordar la realidad, también por la falta de preparación académica de los maestros y el poco compromiso de los mismos, así como la insuficiencia de políticas públicas y educativas apropiadas a los distintos contextos en el país, es preciso hacer mención que se publican pautas para emplear en las zonas urbanas que deben ser aplicadas de la misma manera en los espacios rurales, que les dificulta la tarea escolar a los profesores y se han dado a la tarea de generar soluciones exitosas adaptadas a las problemáticas de cada zona.

Es por esto que, las prácticas pedagógicas para la inclusión deben concebirse y conformarse con el objetivo de alcanzar la equidad escolar en el aula y en las escuelas, pero estas deben trascender a los contextos sociales y comunitarios donde a través de la promoción de metodologías y estrategias didácticas innovadoras se atiende de manera eficaz y eficiente a los niños y adolescentes con discapacidades, estos aspectos permitirían sobreponerse a las barreras mentales que tienen los docentes y los estudiantes, y aportar en facilitarles excelentes oportunidades académicas para la formación integral de los educandos, para Cardoso et al (2013) “la inclusión educativa no puede ser vista solo como un decreto, sino que debe ser construida por el colectivo desde la práctica” (p. 23), entonces es una responsabilidad compartida entre los rectores, los docentes, los padres y/o acudientes, los representantes comunitarios y los entes gubernamentales construir una sociedad más justa y equitativa para las personas con discapacidad.

En este sentido, la planeación educativa para la inclusión pedagógica de los estudiantes debe buscar implementar un enfoque más humano, una metodología que permita que los alumnos se atrevan a opinar, a expresar sus experiencias, a equivocarse y que puedan reflexionar sobre su propio fallo, es aquí donde se requiere la intervención del docente para corregirlo y lograr el conocimiento (García, 2013), para ello, los docentes tienen que asumir el acto escolar como un proceso de construcción sinérgica que acepte la participación

protagónica de los educandos, que tome en cuenta los factores ambientales, psicológicos, emocionales y personales, que pueden afectar negativamente el desempeño académico de los estudiantes.

En coherencia, se coincide con la postura de la UNESCO (2023), cuando afirma que el objetivo de la inclusión en el contexto educativo es brindarle a los alumnos y a los maestros herramientas para superar sus limitaciones y que todos tengan las mismas oportunidades de consolidar las competencias, de aprobar su nivel escolar, pero sobre todo, de convertirse en un individuo útil para la sociedad, capaz de valerse por sí mismo; así como el diseño de prácticas pedagógicas que incidan en el reconocimiento de los conocimientos alcanzados por los estudiantes, su esfuerzo, sus habilidades y su buena disposición para lograr el éxito, entendiendo que no todos los individuos aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo (González, 2007).

Asimismo, la diversidad involucra la aceptación de las diferencias, el respeto por saber cómo aprende cada niño, por conocer cómo entiende y procesa la información, a su ritmo, a su manera, con sus propias inquietudes o incluso inseguridades, que deben ser orientadas por el docente para que aprenda a aprender, aprenda a ser y aprenda a conocer (Heward y Orlansky, 2000, p. 38). De esta manera, la diversidad presente en las aulas se valora desde su justa medida, atendiendo a todos los factores presentes que de una u otra forma alteran el desempeño alcanzado por los alumnos. Dejando claro, que la diversidad no es una amenaza ni una debilidad, sino una fortaleza que puede ser aprovechada en la mejora de la calidad educativa.

Asimismo, asumir la educación desde las prácticas pedagógicas inclusivas implica a su vez interacción, relación con el otro, comunicación y convivencia. Por ello, no es posible desligar percibir un entorno escolar diverso, donde se conozcan las actitudes y las conductas de cada estudiante frente al proceso de aprendizaje, porque al final cada momento es parte fundamental de una realidad que es cambiante, muchas veces conflictiva y difícil de manejar y que depende mucho del

nivel de madurez emocional que posea el alumno, y de la formación en valores que le han sido infundidos desde su hogar. Al respecto, Levinas (2000) opina que: “en el aula cada niño no solo aprende conocimientos sobre una materia en particular, sino que aprende cómo relacionarse con los otros, como desenvolverse y ser capaz de afrontar las circunstancias que la vida le va poniendo por delante” (p. 53). Es por esto que, es importante que el docente ofrezca excelentes condiciones y relaciones de cooperación y de trabajo colaborativo entre los compañeros en las clases.

En este sentido, desde la concepción del humanismo y su vinculación en la enseñanza para atender la discapacidad se expone la importancia de la formación integral del individuo, como ser humano en el manejo de las emociones, las habilidades comunicativas e interpersonales, que le ayudarán a convertirse en un adulto capaz de relacionarse con los demás de forma efectiva. Ante lo cual se promueve el desarrollo humano desde todos los ámbitos posibles (económico, social, político, cultural, emocional, etc.), garantizando la libertad y la autodeterminación de los individuos, dentro de una comunidad o nación. Por eso desde las prácticas pedagógicas deben prevalecer los valores como la solidaridad, la empatía y el trabajo en equipo o colaborativo; de esta forma, las características de los procesos relacionados con posturas humanistas promueven que la base de las decisiones educativas sean las necesidades de los individuos y que su desarrollo no interfiera con el desarrollo del otro.

Atención a la Diversidad

En las últimas décadas, se han ido creando normativas y proyectos a nivel mundial y especialmente en el contexto Latinoamericano en virtud de atender la diversidad existente entre todos los pobladores que componen las áreas rurales y urbanas, específicamente en lo que concierne a programas educativos que tienen como finalidad respetar las desigualdades sociales y culturales existentes entre los

seres humanos, por esto es indispensable que desde los directivos y los miembros de las comunidades se planifiquen metodologías contentivas de soluciones basadas en las problemáticas que tienen las personas tanto individual como colectivamente con la intención de ofrecer espacios para el desarrollo y el bienestar de los individuos.

En este sentido, los rectores, líderes sociales, los docentes y los padres y/o acudientes tienen la responsabilidad de trabajar en forma mancomunada con el objetivo de atender la diversidad en los tiempos actuales, sabiendo que se requieren de políticas públicas y educativas que garanticen los derechos de los niños, los adolescentes y de los adultos, a los cuales se les facilite los medios pedagógicos y sociales para recibir una escolaridad desde tempranas edades de calidad, donde se correspondan los planes y proyectos con los principios de equidad, de inclusión y de justicia que permitan a las personas la promoción de la participación activa en cada uno de los escenarios donde se desenvuelven, para Sáenz y Chocarro (2019) expresa que la atención a la diversidad: “Debe superar las medidas compensatorias, porque tiene que encargarse de formar para la cultura, las políticas y las acciones de las instituciones educativas” (p. 18), esto se convierte en un desafío constante para los representantes educativos en las comunidades.

En este orden de ideas, en el plano legal se han publicado normativas a nivel global con relación a la atención a la diversidad como las estipuladas por la convención de los derechos Humanos para las personas con discapacidad promulgada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006) en la cual compromete a los organismos gubernamentales en velar por implementar en las escuelas y universidades la igualdad como un derecho de la educación inclusiva, que se cumplen de manera parcial o total en entornos urbanos y rurales siempre dependiendo de los recursos y de la infraestructura con que cuentan para atender las vicisitudes cotidianas, por lo que, la experiencia, los conocimientos y la actitud

del personal docente es imprescindible para lograr la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, es importante que las personas con esta condición diversa sepan valorar la oportunidad que se les brinda para su desarrollo personal. En tanto que, sus limitaciones deben comprenderse como transitorias por muy graves que sean. Pues, una situación de discapacidad o falta de integración sociocultural conceptualmente siempre es circunstancial y nunca una condición propia o inherente al ser humano. Máxime aún, cuando se recibe la orientación necesaria, oportuna y adecuada sobre cómo superar las limitaciones en ciernes. No obstante, antes que como discapacitados permanentes deben verse como personas en situación de discapacidad, quienes se han venido señalando o identificando en general como grupos más vulnerables (Morín, 2015).

Ello significa asimilar que cada uno tiene su propia identidad caracterizada por capacidades y talentos particulares con todos sus defectos o limitaciones, así como expectativas personales o individuales. En tal sentido, la educación inclusiva asume la eliminación sistemática de las barreras ante los procesos de enseñanza y aprendizaje para todos (Morín, 2015). El propio docente debe superar la imagen como barrera antes que como mediador o impulsor del respeto a la diversidad. La estrategia fundamental para este cambio de imagen es convertirse en entusiasta receptor antes que evasor de las acciones o iniciativas de los más vulnerables, a través de las cuales se pueden detectar sus intereses y, así, avanzar todos en conjunto conforme a las exigencias de una auténtica excelencia educativa.

Es por esto que, se requiere de una misión y una labor que demanda del docente una formación sólida y pertinente para descubrir y apreciar la diversidad en el aula y, por ende, la calidad educativa. De allí, según Cruz (2018), se impone como un reto el dominio docente en cuanto a la gerencia del aula heterogénea desde la planificación de situaciones de desempeño adecuadas a la diversidad estudiantil como su organización, ejecución y evaluación; en consecuencia, se debe responder de forma propositiva ante estas necesidades, entendiendo que

cada caso es distinto o particular. Además de reconocer la importancia de crear un protocolo de atención temprana a estos grupos de estudiantes como a sus familias, para asegurar la integración en los hogares a la comunidad educativa como a la misma sociedad en general.

Desde esta perspectiva, vale decir que la inclusión debe darse desde los niveles de preescolar, fortaleciendo valores y habilidades sociales como la empatía, la asertividad y el respeto por las diferencias. Al mismo tiempo, se debe promover la participación, el compromiso y el empoderamiento de la misma comunidad en la ejecución de programas y/o proyectos que estén encaminados a satisfacer sus necesidades, especialmente la atención a la diversidad en los centros educativos. Solo así se pueden cerrar las brechas o disminuir las desigualdades sociales, económicas y tecnológicas que enfrentan los sistemas educativos en los contextos rurales o fronterizos, los cuales resultan más afectados por dichas limitaciones.

Para Cruz (2018) la gestión educativa eficaz abre caminos para aquellos que se encuentran distanciados del acceso a la educación, en condiciones de vulnerabilidad, con problemas para proseguir sus estudios o culminar su proyecto de vida. En tal sentido, se debe evaluar con justicia, equidad y proporcionalidad los asuntos que le son propios a la educación inclusiva, naturalmente, comenzando con la asignación de los recursos necesarios en las instituciones escolares. El mismo autor, reconoce que en las escuelas públicas y privadas se debe mejorar el PIAR y el DUA para brindar efectivamente los apoyos pedagógicos adicionales que se demandan.

Para finalizar, se cita el estudio de Crisol (2019), hacia una educación inclusiva para todos, en este el autor expresa innovadoras contribuciones sobre la inclusión que deben ser vistas como un proceso de cambio en permanente monitoreo y control para su mejora constante en su contenido, enfoque, estructura y repertorio de estrategias a través de la consulta y el consenso. Pues, se debe partir de la premisa de que está en juego la reputación del sistema educativo y del

compromiso con una educación para todos con respeto y tolerancia. Además, recomienda que se revisen periódicamente los programas, se actualicen los planes de mejora y se creen nuevos protocolos de atención para la identificación y eliminación de las barreras. Aspectos que tienen que ser tomados en cuenta por los rectores, docentes y líderes comunitarios en pro de optimizar las acciones que conlleven a forjar una educación para la atención de la diversidad y para generar una escolaridad inclusiva.

La Teoría del Constructivismo Social de Lev Semionovic Vygotsky

La perspectiva socio constructivista da importancia al entorno social y cultural en el proceso de aprendizaje. Desde esta teoría, se promueve el trabajo colaborativo entre estudiantes con diferentes capacidades para fomentar un ambiente inclusivo donde todos puedan aprender juntos. Así como, mediante la formación de funciones psicológicas superiores a través de prácticas instrumentales con interacciones sociales. Introduce el concepto clave “Zona de Desarrollo Próximo” en la cual explica que existe una relación entre el conocimiento que trae el estudiante y el que está por alcanzar; siendo una construcción autónoma como colaborativa, es decir, el niño aprende de forma individual, pero también en grupo. Por lo tanto, es una perspectiva relativa de la realidad y como tal se reconoce y se ubican métodos afines para tal naturaleza y sus derivaciones.

Desde esta perspectiva, partiendo de la postura de los constructivistas sociales desde los hogares y desde las instituciones escolares se debe promover el conocimiento de los niños y de los adolescentes de una manera individual siempre pensando en el momento en que se establezcan interrelaciones armónicas con los semejantes en los diferentes escenarios donde se desenvuelven en la cotidianidad, es decir, se debe educar para mejorar las relaciones entre los individuos y con ello procurar que se produzca una inclusión social y escolar, por lo cual, Araya et al., (2007), manifiesta que: “El conocimiento es una construcción compartida por medio de esa convivencia e interacción que

se da dentro y fuera del aula de clases” (p. 24). De lo que se puede mencionar que, la formación de conocimientos y habilidades en los estudiantes se debe llevar a cabo de manera continua y a través de un proceso estructurado que les permita consolidar espacios de aprendizaje colectivos.

Desde los postulados de Vygotsky, se debe tomar en cuenta cómo se puede abordar la inclusión educativa como un medio idóneo para conseguir la integración eficiente y eficaz de los estudiantes que poseen algún tipo de limitación y que se sienten con una condición desigual, para el erudito el aprendizaje lo percibe como un proceso grupal más que desde lo individual, lo que redundaría en una experiencia compartida que posibilita recibir y entregar a la vez los conocimientos, las habilidades y las experiencias con los semejantes; en la que se requiere de una conexión recíproca, en la cual la participación de los docentes, los directivos, los padres y de los miembros de la comunidad en general, construyen diariamente espacios educativos para el aprendizaje de la impronta social, que radica en la esencia de las conductas, los comportamientos y las actitudes favorables o no, lo que se alinea con los principios de inclusión y diversidad.

Según el autor, el aprendizaje se va construyendo desde la interacción del lenguaje y del intercambio cultural de las personas en los escenarios donde conviven en su día a día, es por esto que, cuando se plantea un proceso de enseñanza para la consolidación de la inclusión en el ámbito educativo lograr generar una zona de desarrollo próximo mediado por la participación activa del niño o adolescente y de un adulto se convierte en un medio que puede conducir a conseguir el aprendizaje en los alumnos, con esto se logra que los educandos internalicen los conocimientos a través de la interrelación social constituyendo un desarrollo más avanzado en cuanto a lo cognitivo y a las habilidades personales.

Para concluir, es importante mencionar que en el aprendizaje en los entornos escolares debe estar mediado por la cultura y los saberes de los habitantes de la comunidad, donde los símbolos y las prácticas cotidianas entre los individuos sirven para aplicar nuevas tecnologías en relación a las

potencialidades que representan los recursos visuales que se encuentran en la zona, de esta manera, se pueden llegar a transformar o implementar cambios en las dinámicas sociales y así fomentar la autonomía en estos contextos que están habidos de soluciones basadas en las competencias en el ámbito educativo que tienen que ver con las capacidades y conocimientos que son alcanzados por las personas durante su proceso formativo.

Teoría del Pensamiento Complejo

La teoría del pensamiento complejo de Morín (2001) propone tres principios: “El dialógico”, que trata de articular o relacionar ideas que se contradicen pero que no se pueden separar dentro de un mismo fenómeno. El principio de “recursión”, en el que sostiene: “La idea de totalidad activa” (p.217). Lo que significa que la inclusividad y la gestión de la calidad educativa se deben complementar, o que no existe la una sin la otra, dada la composición de un todo, una perspectiva panorámica del conocimiento la educación inclusiva y sus implicaciones en las necesidades especiales dentro de la diversidad en la vida de cada estudiante.

En relación con lo precedido, esta teoría estipula que no se puede dejar ningún factor del acto educativo a la incertidumbre o al azar, todos los componentes influyen de manera directa o indirecta en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo cual, se tienen que ofrecer nuevas oportunidades a los estudiantes con necesidades especiales con la finalidad que logren articular sus potencialidades con las instrucciones que reciben de los padres y de los docentes, en virtud de pasar de un saber tradicional y de una imposibilidad de desempeñarse adecuadamente a un conocimiento mediado por metodologías y estrategias didácticas actualizadas.

Desde esta perspectiva, promover una educación para la inclusión en las instituciones escolares en los distintos niveles debe ser plasmada desde los principios que expone Morín que están sujetos al reconocimiento del fenómeno de la contradicción como un elemento que permite al individuo adaptarse a la realidad

y además, a sobreponerse a las problemáticas con las que vive diariamente, también expresa que cuando se desea instaurar un proceso de formación académica para la inclusión cada parte es relevante en el resultado final, es decir, cada aspecto que se planifique es de suma consideración en la obtención del éxito en el desempeño de los estudiantes, que requiere de la cohesión de los conocimientos de todos los seres humanos pertenecientes y en relación al contexto.

Entonces, la puesta en práctica de un pensamiento complejo para la optimización de la enseñanza a través de currículos integradores para generar inclusión en los colegios y, por ende, en los ambientes de clase, Barberousse (2013) manifiesta que: “el pensamiento complejo no trata de encontrar una respuesta única, sino diferentes opciones para entender la realidad” (p. 53), por lo cual, se necesita abordar nuevas estrategias que sirvan para fomentar un tipo de pedagogía crítica entre el docente y el estudiante, una que les conlleve a los alumnos a formular cuestionamientos, a expresar las ideas creativas que transmitan claridad en el aula, es decir, que faculte a los educandos para enfrentar los desafíos académicos, los familiares y los comunitarios.

Bases legales

En cuanto a los fundamentos jurídicos, es pertinente comenzar haciendo mención a los documentos internacionales en materia de promover conciencia en cuanto a la inclusión educativa y social de las personas que presentan algún tipo de discapacidad, con esto compromete a los representantes de los entes gubernamentales y de las organizaciones que sin fines de lucro en la tarea de tomar en cuenta lo pautado en la Declaración de los Derechos Humanos del año 2006, que invita a la colectividad en general a asumir responsabilidades individuales y colectivas para consolidar la igualdad en los contextos rurales y urbanos, con mayor énfasis en los espacios más vulnerables del mundo y los que se encuentran alejados de las grandes ciudades, que pocas veces cuentan con los

recursos y la infraestructura idónea para cumplir con lo señalado en las leyes en el país.

De esta manera, las bases legales de una investigación socioeducativa deben cubrirse desde dos vertientes o ángulos: Uno con los textos legales que apoyan el tema u objeto de estudio y el otro reflexionando sobre la viabilidad jurídica de los objetivos propuestos. Respecto a lo primero, la legislación colombiana sobre educación inclusiva destaca su reconocimiento y actualización al superar o desaparecer en todo su ordenamiento jurídico la referencia a la antigua Educación Especial como modalidad educativa. Más recientemente, el Congreso de Colombia ha sancionado la Ley 2216 de 2022, conocida como la Ley de la Educación Inclusiva.

Dentro de la cual, se destacan los artículos 6 y 7 que hacen referencia a la calidad de atención que deben recibir aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, así como aquellos que se encuentran en condición de vulnerabilidad, como es el caso de los migrantes, desplazados, retornados, que sufran violencia intrafamiliar, desamparo o en situación de pobreza extrema. Todos ellos deben ser atendidos en los programas pertinentes, así como evaluados por el personal especializado del centro educativo para garantizar su permanencia en el sistema y su promoción al siguiente año escolar, quedando incluso señalada la obligación de ajustar la infraestructura y el currículo educativo a dichas necesidades.

También, la autora hace constar que los objetivos formulados, así como las estrategias de recolección de datos previstas no violentan los derechos humanos de los participantes o colaboradores. En tanto, se tendrá especial cuidado en cuanto a la notificación de los alcances de la investigación en ciernes y la consiguiente, tramitación de los permisos y autorizaciones correspondientes a la presencia de la investigadora dentro de la institución educativa seleccionada y sus ambientes didácticos. Incluso, se solicitará el consentimiento formal por parte de los docentes de aula y del personal directivo como “porteros” o gatekeepers, de

quienes dependerá el aval para la aplicación de instrumentos de recolección de datos previamente sometidos a su consulta y aprobación. Por lo demás, no se tiene previsto el acceso a documentos o archivos internos protegidos de la consulta de extraños o personas ajenas a la comunidad educativa anfitriona.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación

Shulman (1989) endosa a Cage la creación del término paradigma para referirse a las maneras uniformes o coherentes como pautas que puedan conducir al desarrollo de una teoría. Pero, oficialmente, se atribuye a Kuhn la acuñación del término “paradigma” al definirlo como “un compromiso explícito, no formulado ni defendido, de una comunidad de estudiosos con determinado marco conceptual.” Es así como un paradigma sirve de modelo para elegir las técnicas y los instrumentos que compaginen con el enfoque y los métodos de estudio. Sin embargo, para Pérez Serrano (1994), citado en Ricoy (2006), el término paradigma implica que se aceptan los términos de otros autores sobre cómo llevar a cabo una investigación. Considerándolo así un conjunto de lineamientos básicos que definen los diferentes métodos e instrumentos a utilizar y las cuestiones de investigación a contrastar.

Así entonces, en la presente investigación se acogió el paradigma epistemológico interpretativo, asociado a la fenomenología, el interaccionismo simbólico interpretativo, la etnografía, la antropología, entre otros. Se considera a Husserl como fundador del paradigma interpretativo mientras que sus autores más reconocidos son Dilthey, Baden, Berger, Shutz, Mead, Blumer, Lukman, para quienes el Paradigma Interpretativo exige del investigador las habilidades para priorizar la conciencia subjetiva, entender lo que está más allá de lo evidente a través del entendimiento y reivindicar la conciencia como fuente de un conocimiento directo, una vez que se reflexiona sobre la realidad observada.

Igualmente, profundiza en los diferentes motivos de los hechos, de manera que, no busca la generalización, la realidad es dinámica e interactiva, por lo tanto, tiene en cuenta el comportamiento de los otros actuando consecuentemente

desde una perspectiva holística. Mención especial merece el reconocimiento dentro del paradigma interpretativo del sujeto como un individuo significativo que comparte significados. De hecho, los propios informantes construyen la realidad del contexto que le brinda un significado pleno interpretándola y valorándola en su conjunto de modo analítico descriptivo.

Teniendo en cuenta que se asume el Paradigma Interpretativo, el enfoque también debe contemplar desde lo teórico y lo práctico estas consideraciones. Por eso, se asume un enfoque cualitativo como su más cercana expresión; considerando que el enfoque cualitativo, que es coherente con el paradigma interpretativo, como lo indica Corona (2018), se busca construir la propia realidad de manera cooperativa con los actores involucrados en el estudio o investigación. Esto explica que se le conozca como un enfoque vivencial al hacer referencia a la experiencia como fuente directa de la información obtenida.

Para Briones (2002) se trata también de la explicación de aquellos sucesos que se viven en un contexto en particular y que son una construcción social y espacial de la realidad donde se encuentra el sujeto de estudio. En este caso del Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio de los Patios, Cúcuta, con la intención de generar un modelo pedagógico por competencias que garantice una efectiva atención a la diversidad estudiantil bajo el enfoque inclusivo para el nivel de educación primaria. Como es comprensible, debe darse una comunicación entre el objeto de estudio, el investigador y los sujetos participantes.

De esta forma se construye el conocimiento dando alcance a cada uno de los objetivos propuestos, propiciando a su vez el trabajo colaborativo en un ambiente dinámico que propicie la iniciativa y la proactividad de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Esto teniendo en cuenta que se trata de un proceso de gestión educativa que implica responsabilidades en el nivel directivo, operativo y académico de esta institución educativa; cada fase será sistematizada con sus respectivos protocolos, manejando métodos como la

triangulación y la codificación, para la discusión final de los resultados, atendiendo a las categorías formuladas.

Aunado a lo anterior, es pertinente referir el empleo de la fenomenología como método de investigación, en el que se configuran los hechos dentro de la experiencia, en este caso de los docentes de educación primaria sobre la inclusión educativa, al respecto, es importante referir lo señalado por Ricoy (2006) quien define la fenomenología como: “la búsqueda de la esencia de la experiencia humana, es decir, la experiencia orienta la acción y produce los fenómenos dignos de interpretación para establecer en torno a ello significados” (p. 39), de acuerdo con lo señalado, es importante considerar que la fenomenología trasciende de lo que a simple vista se aprecia, para generar definiciones de significados relacionados con la inclusión educativa.

Asimismo, el papel de la docente investigador es el de Rectora de esta institución educativa, por lo cual se le facilita la apropiación de las herramientas, espacios y procesos que le son requeridos para llevar a cabo el estudio de forma efectiva, contribuyendo a la transformación educativa, la cual empieza por la innovación en los procesos formativos, pero también en su implementación en las áreas administrativas y operativas de la institución, como es en este caso la construcción del modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza y la evaluación por competencias dirigido a la diversidad escolar en el nivel de educación primaria de la Institución seleccionada.

La fenomenología aportó un conocimiento más profundo del rol que ejerce cada uno de los diferentes actores educativos, reconociendo a su vez las mejoras que deben ser implementadas para la reconstrucción de su realidad social y el mejoramiento de sus procesos; lo cual va más allá de las aulas de clase. Pues esta comprensión profunda permite a los docentes, como investigadores de su propia práctica, identificar áreas de mejora; implementar estrategias innovadoras y contribuir a la transformación de la educación. Tal y como se llevó a cabo en la presente investigación, interesada en un modelo pedagógico por competencias

que garantice una efectiva atención a la diversidad estudiantil bajo el enfoque inclusivo para el nivel de educación primaria del Colegio Integrado Fe y Alegría del municipio de los Patios, Cúcuta, en razón de lo señalado, se constituyeron las siguientes fases:

- **Fase descriptiva:** en este caso, se procedió con la definición del objeto de estudio, así como con el diseño de los objetivos, la elaboración del marco teórico y metodológico, de igual forma, se trabajó con el diseño y constitución de los instrumentos de recolección de la información.
- **Fase estructural:** se constituyeron los hallazgos mediante la transcripción de los mismos para ser analizados e interpretados con base en la categorización como técnica que permitió el tratamiento adecuado de los datos generados por los informantes clave.
- **Fase de construcción:** esta es una de las fases esenciales, puesto que en la misma se constituyó el aporte, determinado por el modelo pedagógico que emergió directamente de los resultados de la investigación.

Contextualización y escenario

El estudio tiene lugar en Cúcuta, capital de Norte de Santander, Colombia, aunque el centro específico de interés es la Institución Educativa C Integrado Fe y Alegría, situado en Los Patios, el municipio cercano. La autora, quien ejerce de rectora en esta institución, escoge este contexto por razones de proximidad y relevancia, siendo la educación primaria un área de especial énfasis dada la apuesta por la inclusión educativa. La comunidad escolar de la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría, en Los Patios, une sus esfuerzos en torno al objetivo fundamental de ofrecer a la infancia y juventud una formación de calidad, adecuada y accesible, pertinente para el desarrollo personal y social. Para alcanzar este fin, la planificación educativa parte de una comprensión profunda del contexto institucional, permitiendo configurar una acción pedagógica

transformadora, abierta e inclusiva, con el anhelo de construir un futuro mejor sustentado en una visión progresista y de continua renovación.

Para visualizar mejor las características de esta institución, en la siguiente figura se observan los datos básicos de la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría, en Los Patios, donde se llevó a cabo el estudio.

Tabla 1.

Datos básicos de la I.E. donde se llevó a cabo el estudio

<p>Nombre del establecimiento: Institución Educativa Colegio Integrado Fe y Alegría</p> <p>NIT: 807007898-6</p> <p>Código DANE: 354405000098</p> <p>Ámbito: Educación formal</p> <p>Naturaleza Jurídica: Oficial- Departamento Norte de Santander</p> <p>Modelo Pedagógico: Modelo Constructivista</p> <p>Tendencias: (Paule Freire) Aprendizaje sociocultural (Lev Vygotsky) Aprendizaje Significativo (Ausubel)</p> <p>Niveles que ofrece: Transición (Nivel de Preescolar), Básica Primaria y Secundaria y Media técnica (Monitoreo Ambiental, Recursos Humanos y Contabilización de Operaciones financieras- Articulación SENA- MEN)</p> <p>Dirección: Av.11 No.28A-25 Los Patios</p> <p>Celular: 3118840782 (Rectoría) - ----- coordinación</p> <p>Correo: colfealepatios@hotmail.com</p> <p>Ubicación:</p> <p>Departamento: Norte de Santander</p> <p>Municipio: Los Patios</p> <p>Zona: Urbana Barrio: Patios Centro</p> <p>Jornada: Mañana para transición, Mañana para Básica primaria y Básica secundaria y única para la Media Técnica (grados 10 y 11)</p>

Nota. Tomado del PEI versión (2024) de la I.E. Integrado Fe y Alegría, Los Patios.

La **Misión** de la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría en Los Patios consiste en educar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los niveles de preescolar, básica y media técnica (en articulación con el SENA), promoviendo el aprendizaje basado en el diálogo y sustentando su labor en una educación

inclusiva, emprendedora e investigativa. Esta tarea se orienta hacia el desarrollo integral del ser, el saber hacer y el saber convivir, para que los estudiantes puedan participar activamente en su comunidad y acceder a la educación superior.

Visión: Para el año 2025, la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría aspira a ser reconocida tanto en el municipio como en el departamento por una educación integral, centrada en la formación personal y el desarrollo de habilidades técnicas. Esto se logrará mediante prácticas pedagógicas que incluyan el aprendizaje a través del diálogo, el trabajo conjunto y la investigación, contando siempre con el compromiso activo de toda la comunidad educativa en el progreso institucional y el entorno

La **Filosofía Institucional** consiste en educar personas íntegras que puedan generar cambios positivos en su entorno, promoviendo su participación en comunidades de aprendizaje que les ayuden a afrontar distintas situaciones y etapas a lo largo de su vida

Caracterización y lectura del contexto

Toda la información que se presenta a continuación hace parte del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución educativa estudiada.

a. Caracterización de la I.E. Integrado Fe y Alegría, Los Patios.

Características físico-geográficas. Los Patios es un municipio localizado en la parte oriental del departamento de Norte de Santander, Colombia, con una altitud de 410 metros sobre el nivel del mar y coordenadas geográficas específicas; se caracteriza por un ambiente cálido y una temperatura media de 27 °C. Pertenece al área metropolitana de Cúcuta y, en 2012, su zona urbana contaba con 71.483 habitantes. La Institución Educativa Integrado Fe y Alegría de Los Patios desarrolla su enfoque pedagógico bajo los principios del constructivismo y el trabajo en equipo, en estrecha consonancia con el entorno social, político, económico, cultural y familiar de su comunidad, lo que implica que su labor educativa se adapta y responde al contexto en el que se encuentra.

Por lo tanto, al examinar el entorno de la Institución E. Integrado Fe y Alegría y comprender la situación real en la que se desenvuelven, esto conlleva diversas repercusiones para los docentes y directivos. Principalmente, es necesario cambiar paradigmas en todos los aspectos, sobre todo en las prácticas pedagógicas, lo que implica modificar el currículo, las metodologías y las formas de evaluación, poniendo mayor atención a los estudiantes y considerando sus problemáticas y necesidades como el punto de partida. Estos cambios requieren que el equipo educativo se forme de manera continua, permitiendo desarrollar una visión crítica y objetiva para interpretar el contexto y contribuir efectivamente en los procesos de cambio y mejora.

Por otro lado, para que la institución pueda generar un verdadero impacto en su entorno y garantizar una educación de excelencia, resulta indispensable reconocer las circunstancias y el contexto donde se encuentran sus integrantes. No puede perder de vista su papel como agente de socialización, ni la relevancia que tiene el vínculo con la comunidad y el posicionamiento que adopta frente a las distintas situaciones sociales, culturales, políticas, económicas, científicas y tecnológicas que la rodean, integrando estos factores de manera continua con lo que sucede dentro de la propia institución.

Para reconocer adecuadamente el contexto institucional, es esencial recopilar información sobre la situación familiar de los estudiantes, sus dificultades, el ambiente en el que conviven, los valores que practican y las personas con quienes viven, entre otros aspectos. También resulta fundamental considerar la realidad sociocultural y económica del grupo familiar, del barrio y del municipio, las particularidades de ser una zona fronteriza y el elevado índice de desempleo. Todos estos factores deben tomarse en cuenta durante el análisis contextual, ya que claramente influyen y se reflejan en las prácticas educativas de la institución.

Por consiguiente, el proceso de análisis contextual en la Institución Integrado Fe y Alegría del municipio de Los Patios se llevó a cabo de manera

conjunta, activa y responsable, con pleno reconocimiento del compromiso que implica para todos los integrantes de la comunidad educativa. Se prestó especial atención a los aspectos físico-geográficos, demográficos, socioeconómicos y culturales, elementos fundamentales para orientar el avance tanto en la gestión administrativa como en los procesos pedagógicos. Los resultados de este diagnóstico deben considerarse en las distintas actividades y acciones institucionales, desde la planificación general, la reorganización de los planes de estudio, la convivencia cotidiana y el ambiente laboral, hasta el desarrollo pedagógico en las aulas; en resumen, influyen directamente en todo el currículo escolar.

Entre los elementos más destacados de la cultura institucional se encuentra la promoción y vivencia de valores humanos y cristianos dentro de la comunidad educativa, procurando que estos se reflejen también en el entorno familiar, de acuerdo con los principios establecidos al inicio del presente informe. Se observa además que la mayoría de la población pertenece a la religión católica, seguida por la cristiana, aunque en la práctica religiosa predomina más la participación en celebraciones y tradiciones típicas del municipio que una fe profunda o arraigada. Un ejemplo de esto son las celebraciones religiosas y festividades tradicionales que tienen lugar en la comunidad, como la eucaristía dominical, Semana Santa, el día de San José, San Pedro y San Pablo, las fiestas del 12 de octubre, el 11 de noviembre, la festividad de la Virgen del Carmen, la Navidad y la llegada de los Reyes Magos en Tierra Linda, entre otras.

Además, la cultura local se manifiesta a través de actividades deportivas, la música y excursiones a lugares naturales como el río Pamplonita y el río Zulía. En el ámbito socioeconómico, se observa una disminución paulatina del índice de analfabetismo entre los padres de familia. Actualmente, la mayoría cuenta con formación básica, seguida por el nivel de bachillerato y, aunque en menor proporción, hay quienes han cursado estudios universitarios, lo que les permite acceder a empleos en el sector comercial y en empresas privadas, además de

trabajos temporales en áreas como salud, educación, servicios generales y oficinas. Sin embargo, una parte importante de las familias orienta sus actividades laborales hacia negocios pequeños y familiares, como panaderías, tiendas y mercados de menor escala.

Por otro lado, algunos padres ejercen ocupaciones independientes como venta de minutos telefónicos, construcción, expendio de gasolina, ocupaciones informales, juegos de azar o transporte escolar. En la zona rural del municipio de Los Patios, la economía se caracteriza por actividades de menor escala, donde resalta la cría de aves o avicultura. En las diferentes veredas, como La Mutis, Helechal, Veinte de Julio y Colchones, se ha mantenido la tradición del cultivo de café, mientras que en el clima cálido predominan cultivos de tamaño intermedio como tomate, maíz, pimentón y distintas hortalizas. Destaca también la producción artesanal, especialmente la explotación de arcilla y piedra caliza.

En cuanto a las familias, los padres suelen ser jóvenes y en su mayoría exalumnos de la institución educativa; la gran parte no supera los 45 años. La distribución socioeconómica muestra que el 23% de las familias pertenece al estrato 1 bajo, el 66% al estrato 2 bajo y solo el 11% al estrato 3; lo que implica que las acciones y programas deben centrarse en los dos primeros grupos.

De igual manera, el 54% de las familias corresponde a núcleos familiares completos, por lo que la propuesta educativa contempla la organización de escuelas de padres como espacios de aprendizaje relevante, especialmente al reconocer el contexto como oportunidad para abordar problemáticas familiares más sensibles.

Por otro lado, el 17% de los hogares son núcleos incompletos, lo que evidencia la importancia de establecer alianzas estratégicas con instituciones como bienestar familiar, comisarías de familia, universidades, autoridades municipales y departamentales, y la policía de infancia y adolescencia. Estas colaboraciones facilitan el fortalecimiento familiar y ayudan a eliminar barreras para mejorar la convivencia y las relaciones interpersonales, favoreciendo la

participación de la comunidad educativa en los órganos de gobierno escolar y en la toma de decisiones. Además, un 11% de las familias corresponden a núcleos extensos completos y un 10% a núcleos extensos incompletos, por lo que los programas transversales desarrollan líneas de trabajo que integran a las familias en su crecimiento, adaptando el Proyecto Educativo Institucional (PEI) a las prioridades y necesidades de la comunidad.

Considerando que la mayoría de los estudiantes conviven con sus padres, quienes trabajan jornadas laborales divididas en mañana y tarde, las relaciones familiares no son continuas. Esto provoca que muchos estudiantes pasen las tardes solos, dedicando parte de su tiempo a ver televisión, escuchar música, jugar videojuegos, interactuar en redes sociales o simplemente descansar sin compañía ni guía para realizar sus tareas, lo que evidencia una carencia en hábitos de estudio. Por lo tanto, es fundamental reforzar los procesos de apoyo familiar para niños y jóvenes, asegurando que las acciones de la institución educativa logren una mayor incidencia en su formación y contribuyan a la coherencia entre escuela, familia y comunidad.

La mayoría de los estudiantes tiene acceso regular a las tres comidas principales del día, aunque un grupo considerable realiza cuatro comidas diarias, mientras que algunos solo ingieren dos comidas y un porcentaje mínimo únicamente consume alimentos una vez al día. En cuanto a la cobertura de salud, la mayor parte de la comunidad se encuentra afiliada al régimen subsidiado, beneficiándose de la protección ofrecida por el SISBEN. La seguridad en el municipio se garantiza principalmente a través de cooperativas de vigilancia compuestas por personas calificadas, aunque también existen grupos informales que patrullan los vecindarios en bicicleta durante la noche y cobran una tarifa semanal a las familias por sus servicios.

En cuanto al ámbito educativo, las instituciones estatales son las que más influyen en la transformación social de la comunidad; el municipio cuenta con cuatro grandes establecimientos oficiales en la zona urbana y uno en el área rural.

Por su parte, las escuelas privadas, a excepción del Colegio Comfanorte, suelen ser de menor tamaño y disponen de espacios limitados, razón por la cual la mayoría de los estudiantes se matricula en instituciones públicas. Entre las entidades y organizaciones encargadas de prestar servicios y velar por el bienestar comunitario se encuentran el Hospital Local de Los Patios, los colegios tanto públicos como privados, la Clínica Samaritana, las estaciones de policía de Patio Centro y Betania, la Registraduría Municipal, el juzgado promiscuo, la Notaría Única y la empresa Agua de Los Patios, entre otras de mayor importancia.

Asimismo, el I.C.B.F. con sus hogares infantiles y programas FAMI, el centro de atención a la primera infancia, las iglesias católica y cristiana, grupos como Alcohólicos Anónimos, asociaciones juveniles y de adultos mayores también aportan al bienestar local. Más recientemente, han surgido organizaciones de pequeños empresarios, colectivos de mujeres cabeza de familia y agrupaciones obreras, ampliando la red de apoyo social en la comunidad.

Contexto interno escolar. Para comprender algunos aspectos del entorno escolar, se realizó una encuesta dirigida a 160 estudiantes desde tercero hasta undécimo grado, considerando que estos alumnos tienen mayor capacidad para expresar por escrito sus percepciones sobre la realidad educativa. Los principales hallazgos muestran que matemáticas es la asignatura que resulta más sencilla tanto en primaria como en bachillerato, mientras que ciencias sociales es la de mayor dificultad en primaria e inglés en bachillerato, seguido también por ciencias sociales. En lo referente al tiempo dedicado en casa a las tareas, se observa que muchos cumplen de manera adecuada con sus responsabilidades, aunque en bachillerato algunos no dedican tiempo a esta labor, lo cual repercute en su rendimiento académico.

Los estudiantes del colegio manifiestan sus aspiraciones de continuar con su educación tras finalizar el bachillerato, eligiendo profesiones como medicina, derecho, psicología, ingeniería civil, ingeniería de sistemas, o buscando formación técnica en el SENA y otras instituciones presentes en la ciudad, tales como la

FECS, el Instituto Bolivariano, el Instituto Técnico Sin Fronteras y TECNIDENT. En relación con el ambiente escolar, los alumnos destacan que los docentes en general los tratan bien, se sienten reconocidos y valorados, y perciben relaciones de confianza y cercanía. Los directivos han contribuido a que los estudiantes se sientan conformes y orgullosos de continuar su formación en la institución y de formar parte de ella.

Un ejemplo de esto es el incremento en la cobertura educativa, ya que cada vez más familias depositan su confianza en la institución para la formación de sus hijos. Los estudiantes sugieren que sus inquietudes y recomendaciones sean tomadas en cuenta y atendidas oportunamente. Aunque el presupuesto institucional es limitado, se procura optimizar los recursos, buscando siempre disponer de los materiales y herramientas necesarios para asegurar la calidad del proceso de enseñanza. Entre los recursos pedagógicos más frecuentemente utilizados por los docentes se encuentran el video beam, televisor, tablets, computadoras portátiles y libros escolares, entre otros.

La institución, a través de sus directivos, ha trabajado por asignar de manera adecuada el personal según su área de especialidad, con el objetivo de favorecer los procesos educativos de los estudiantes. Además, se han realizado notables mejoras en la infraestructura física, adaptándola para el uso educativo y asegurando una distribución eficiente de los espacios. Respecto a la convivencia, tanto los padres como los estudiantes manifiestan satisfacción, ya que se fomenta la capacidad de resolver conflictos y vivir en armonía dentro del colegio. Los problemas de convivencia se atienden inicialmente por los profesores y, dependiendo de la situación, son remitidos a la coordinación o la rectoría, siguiendo lo establecido en el Manual de Convivencia y los procedimientos institucionales.

Los estudiantes expresan satisfacción por pertenecer a la institución, considerándola la mejor del municipio debido a su nivel de exigencia, organización, disciplina y calidad educativa. Sugieren que la escuela amplíe su

oferta de servicios para padres y alumnos, incorporando opciones como talleres de manualidades, cursos de informática y actividades deportivas, entre otros. En cuanto a la media técnica que actualmente se ofrece, aunque hay cierto descontento, la institución está gestionando mejoras en articulación con el SENA y depende de la disponibilidad de cupos y las necesidades detectadas, de modo que puedan implementarse especialidades acordes al interés de los estudiantes.

Al comenzar el proceso de renovación del PEI, se organizaron encuentros para identificar los objetivos que servirían de punto de partida para la propuesta, imaginando una visión que favoreciera la calidad del servicio educativo y asumiera una pedagogía transformadora como eje central. Se debatieron preguntas clave como cuál era la visión original de la escuela, cómo es la situación educativa actual y hacia dónde se aspira llegar, realizando actividades participativas con docentes, personal administrativo, padres y estudiantes. En cada sesión se formuló colectivamente la misión y visión institucional para 2025, registrando los resultados en actas. Posteriormente, el equipo de calidad y las ideas aportadas en estas reuniones sirvieron de base para definir las metas que guiarán el desarrollo ideal deseado para el colegio.

Selección de los Informantes Clave

Los informantes clave en la investigación cualitativa son personas con conocimientos especializados y perspectivas únicas sobre un tema específico, que actúan como fuentes principales de información para el investigador (Aranda, 2024). Por esa razón, son fundamentales para obtener una comprensión profunda del fenómeno estudiado, ya que proporcionan datos ricos y detallados en lugar de datos cuantitativos. Su selección se basó en la calidad de la información que pueden aportar, no en criterios probabilísticos; en este caso, se tomaron tres docentes del nivel de primaria del Colegio Integrado Fe y Alegría en el municipio de Los Patios.

La selección de los informantes se constituyó de acuerdo con los siguientes criterios:

- *Criterio de intencionalidad:* la investigadora seleccionó a los docentes relacionados con el tema de la inclusión, además que son estos los principales actores para dar respuesta a cada uno de los planteamientos.
- *Criterio informacional:* se seleccionaron a los docentes con el mayor conocimiento acerca de la educación inclusión y que tuvieran experiencia con el desarrollo de prácticas pedagógicas diversas, puesto que las mismas son esenciales para comprender este particular.
- *Empatía y disposición:* se seleccionaron a docentes que no pusieran obstáculos a la hora de recolectar la información y que mostrarán un interés por el estudio realizado para de esta manera constituir una información valiosa.

De acuerdo con los criterios previamente enunciados es necesario reconocer la selección de tres informantes clave, docentes de básica primaria, definidos por los códigos DP1, DP2 y DP3.

Selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos

En cuanto al manejo y la sistematización de los datos, se aplicó la observación participante para la sistematización de la experiencia a través de los diarios de campo y los videos. Mientras que el análisis de documentos se llevó a cabo por la búsqueda de significados o estudios semiológicos como la revisión pormenorizada de documentos y estudios que le den sustento tanto teórico como metodológico a la presente investigación; para darle validez y confiabilidad a dicha información, se utilizaron herramientas o protocolos para el manejo de los datos.

Igualmente, se aplicaron entrevistas, haciendo uso de la codificación abierta, la cual consiste básicamente en el registro a voz viva de lo que dice el informante y su análisis luego de ser contrastado con las opiniones de los otros o incluso de las fuentes teóricas (Hernández-Sampieri et al., 2018), lo cual implica la formulación de unos códigos; dicha entrevista fue validada a través de la técnica “Juicio de Expertos”, bajo un formato o protocolo, dejando un espacio de reflexión

para el análisis y discusión teórica de dichos resultados o hallazgos, a la luz de los documentos revisados como antecedentes y bases teóricas de este estudio.

Credibilidad de la investigación

La credibilidad en la investigación cualitativa, como indican Castillo y Vásquez (2003), se refiere a la autenticidad y veracidad de los hallazgos, garantizando que estos reflejen de manera fiel las perspectivas y experiencias de los participantes del estudio y sean reconocidos como reales por aquellos involucrados con el fenómeno investigado. Para asegurar la credibilidad, se utilizan estrategias como la participación prolongada, la observación persistente, la triangulación de datos, entre otros. En este sentido, los criterios que comúnmente se utilizan para evaluar la calidad científica de un estudio cualitativo son la credibilidad, la auditabilidad y la transferibilidad.

Por otra parte, **la validez** de los instrumentos de recolección de información de esta investigación es otorgada por el “Juicio de Expertos”, definida por Cabero y Llorente (2013) como esa opinión de carácter académico y metodológico que asegura la coherencia entre los objetivos y las categorías del estudio, para la formulación eficaz de las preguntas de cada instrumento, lo que permite que se recoja la información pertinente como suficiente para comprender el problema o incluso, su solución. De esta manera se conserva la coherencia metodológica de todo el proceso de investigación, indicando que tanto el método como los instrumentos son los más indicados para alcanzar los objetivos propuestos, y que, en definitiva, se podrá obtener la confirmación o negación de la hipótesis, así como unas conclusiones fiables.

Procedimiento para el manejo e interpretación de los resultados

Para la sistematización de cada uno de los objetivos se elaboraron diversas matrices como la Matriz de Categorización Inductiva, para el manejo de los

resultados de la entrevista, logrando a través del análisis y recurrencia la emergencia de las categorías mediante la codificación cualitativa propia del fenómeno indagado, la cual según Borda et al. (2017), consiste en una actividad de categorización, clasificación y rotulación de datos que identifica los testimonios de la entrevista. En este sentido, debe aclararse que se trata de la sistematización de datos, como de la sistematización de experiencias, por tratarse de una investigación bajo el enfoque cualitativo.

SECCIÓN IV

LOS RESULTADOS

Análisis y presentación de resultados

La educación inclusiva, a pasado por diferentes etapas, puesto que no solo se trata de la atención de niños y jóvenes con alguna discapacidad o condición sino que debe haber una preparación en cuanto al recurso humano específicamente a todas las personas que se encuentran en las instituciones educativas, desde los rectores, coordinadores, docentes, personal de apoyo y todos los que de una manera u otra tiene relación con la misma, así como la adaptación curricular, la convivencia escolar, y todos los temas que tiene que ver con el trato para estas personas que aunque todo haya ido evolucionando aún se encuentran espacios dentro de la sociedad donde hay discriminación, no se les da el trato ni la atención que ellos se merecen como todos los seres humanos, es por ello que desde las aulas de clase es necesario formar a los niños, niñas y adolescente en valores para que comprendan que todo debe darse en la igualdad de condiciones y que todas las personas tienen un valor importante en el ambiente donde se desenvuelve.

Los docentes tienen un arduo trabajo, puesto que por medio de las practicas pedagógicas, no solo deben enseñar contenidos sino que deben tomar en cuenta todos y cada uno de los elementos que se encuentran inmersos en la vida escolar, donde la empatía juega un papel importante y que es necesario que el docente lleve a los estudiantes a reflexionar, comprender y desarrollar la misma para que de esta manera la convivencia en el aula de clase y fuera de ella sea exitosa, es por ello que la presente investigación, tiene como objetivo general; Generar un modelo pedagógico por competencias que garantice una efectiva atención a la diversidad estudiantil bajo el enfoque inclusivo para el nivel de

educación primaria de la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría del municipio de los Patios, Norte de Santander, para ellos, desde la óptica metodológica se aplicó una entrevista semiestructurada y se analizaron los resultados bajo el método fenomenológico de Husserl (2006), el cual expone;

La fenomenología no describe los hechos empíricos como tales, sino que los somete a una reducción que permite captar su esencia pura, libre de prejuicios y presupuestos, para que el investigador pueda presentar los resultados como vivencias originarias, tal como se dan en la conciencia. (p. 519).

Es por ello que los resultados se presentaron tomando en cuenta, las categorías esenciales que en este caso son tres y de cada una de ellas se desprenden las categorías individualizadas teniendo un total de 8 categorías, desprendiéndose de ellas una serie de temas esenciales que emergieron del análisis de los hallazgos encontrados en la aplicación de la entrevista, así como el análisis reflejado en el software utilizado como fue el Atlas ti 9.3, para lograr así la categorización y el análisis gráfico por medio de las redes semánticas, ahora se procederá a realizar la presentación de cada uno de estos elementos que son esenciales para la investigación, a continuación se llevará a cabo la presentación de la primera categoría;

Categoría fenomenológica esencial Desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas

La educación inclusiva plantea desafíos profundos en las prácticas pedagógicas, especialmente cuando se busca garantizar el derecho a aprender desde la diversidad, en contextos escolares como el de la Institución Educativa Integrado Fe y Alegría, se evidencia que los docentes enfrentan tensiones entre los enfoques tradicionales y las exigencias de una enseñanza adaptativa, centrada en el estudiante, la planificación por competencias exige una transformación metodológica que no siempre se acompaña de formación continua ni de recursos suficientes. Además, persisten barreras actitudinales y estructurales que limitan la

participación plena de estudiantes con necesidades educativas diversas, la inclusión no puede reducirse a la presencia física en el aula, sino que debe traducirse en experiencias significativas de aprendizaje, donde cada sujeto sea reconocido en su singularidad y potencial.

En este sentido, es importante reconocer el trabajo que los docentes realizan desde las aulas de clase para lograr que haya una inclusión y que todos los estudiantes tengan los mismos derechos y deberes, sin discriminación alguna es por ello que Espinoza (2023), manifiesta;

La inclusión educativa no se logra únicamente con políticas bien intencionadas, es necesario que existan prácticas pedagógicas que reconozcan la diferencia como valor y no como obstáculo; que transformen el currículo, la evaluación y la interacción docente, estudiante, para que todos los niños y niñas puedan aprender con dignidad, sin ser etiquetados ni excluidos por sus condiciones personales, sociales o culturales (, p. 7).

Esta afirmación subraya la necesidad de una mirada ética y crítica en la formación docente, que permita superar la descomposición curricular y promover ambientes de aprendizaje colaborativos, flexibles y contextualizados, el desafío no es solo técnico, es humano, y exige una pedagogía donde se articule con valores y principios de una sociedad que esta sobre cargada de cambios y exigencias, y la escuela debe encargarse de preparar a cada niño, niña y adolescente con el fin de que pueda interactuar en ella sin ningún problema.

Tabla 2
Categoría fenomenológica esencial Desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas

Temas esenciales	Categorías fenomenológicas individualizadas	Categoría fenomenológica esencial
Diversidad	Problemas pedagógicos en la educación inclusiva	Desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas
Entorno escolar		
Aprendizajes igualitarios		

Falta de recursos	Superación de limitaciones	
Estilos de aprendizaje		
Apoyos especializados.		
Igualdad de oportunidades		
Cultura escolar		
Planes institucionales		
Aprendizajes significativos		
Gestión institucional		
Apoyo pedagógico		
Intervención social	Acciones o actitudes del docente	
Recursos y normativas		
Empatía		
Estrategias		
Proactividad		
Creatividad		

De esta manera, se presenta la **Categorías fenomenológicas individualizadas problemas pedagógicos en la educación inclusiva**, se manifiestan en la dificultad para articular enfoques didácticos que respondan de manera efectiva a la heterogeneidad del aula, a pesar de los avances normativos y discursivos, persiste una brecha entre la teoría inclusiva y su aplicación concreta en las prácticas docentes, muchos educadores carecen de formación especializada para adaptar contenidos, estrategias y evaluaciones a las necesidades individuales, lo que genera experiencias de aprendizaje divididos y excluyentes. La rigidez curricular, la escasa disponibilidad de materiales accesibles y la falta de acompañamiento institucional agravan esta situación, se observa una tendencia a reproducir modelos similares de enseñanza que no reconocen la diversidad como principio estructurante del proceso educativo, lo cual limita la posibilidad de construir ambientes pedagógicos equitativos y

significativos, tomando en consideración lo anterior, es momento de presentar los testimonios encontrados en esta categoría;

DP1: La educación inclusiva busca eliminar barreras respetando la diversidad al momento de enseñar y aprender juntos en el mismo entorno escolar, pero desde la realidad, el docente debe afrontar diferentes problemáticas como:

- Falta de formación en estrategias inclusivas.
- Escasez de recursos didácticos.
- Sobrecarga de estudiantes que limita la atención personalizada que ellos requieren.
- Falta de profesionales de apoyo que acompañen y refuercen el proceso.

DP2: Estos problemas se enfocan desde mi punto de vista más en el sistema educativo donde se cree que los estudiantes tienen aprendizajes igualitarios, con los mismos ritmos, cosa que se ha reconocido que no es así; los niños y jóvenes de hoy tienen un aprendizaje más enfocado en la diversidad de estilos de aprendizajes, algunos niños y jóvenes son muy visuales y aprenden viendo, experimentando y sacando sus propias ideas de lo que ve y aprende, otros son kinestésicos y se enfocan en lo concreto y manipulativo en primaria es muy usado pues con este estilo de aprendizaje mejoran sus percepciones y agudizan el uso de los sentidos y sus aprendizajes se mantienen en la memoria de largo plazo, también es importante el aprendizaje basado en la escritura y la lectura pero fortaleciendo en ellos los diversos niveles de competencias lo literal en los primeros años de vida y escolar, lo inferencial que ayuda a dar una propuesta propia de lo que lee y entiende de un texto y lo crítico que fortalece lo reflexivo en una persona; todo junto es básico para fortalecer los saberes, en los niños que presentan diferenciación en sus aprendizajes. De igual forma están las evaluaciones estandarizadas donde los chicos que están en inclusión la mayoría de veces no tiene las fortalezas cognitivas para poder desarrollar una prueba que se ajusta a un número de preguntas de temáticas rígidas y un tiempo mínimo de resolución limitando la oportunidad de muchos estudiantes a las ejecuciones de dichas pruebas con un enfoque que se ajuste más a sus estilos y limitaciones presentes en su aprendizaje. Otra barrera es el currículo poco flexible que no benefician el aprendizaje experiencial, que va relacionado con las pocas herramientas y elementos de un aula de clase poco dotada de los materiales requeridos para sus estudiantes que presentan diversidad e inclusión

y por último, pero no menos importante es la falta de apropiación del docente por tener una formación en los temas inclusivos.

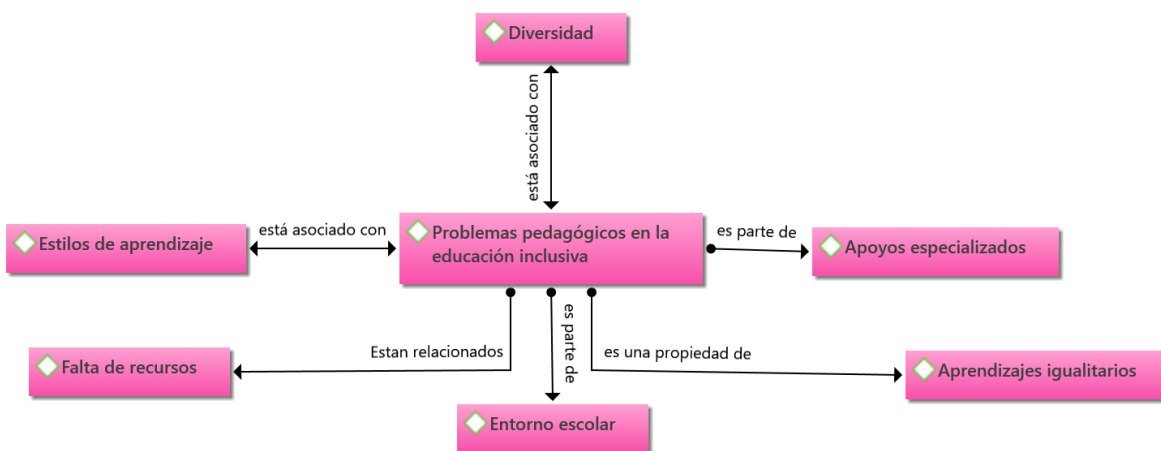
DP3: considero que el mayor reto es la falta de recursos y apoyos especializados. También debemos superar la rigidez de algunos procesos académicos y administrativos que dificultan la implementación de metodologías flexibles.

Partiendo de lo anterior, la diversidad en el aula representa una riqueza pedagógica que desafía los modelos uniformes de enseñanza, reconocer las diferencias culturales, cognitivas, lingüísticas y sociales implica transformar las prácticas docentes hacia una educación más equitativa y significativa, en las escuelas, esta diversidad exige una planificación flexible, sensible a las trayectorias de vida de los estudiantes, sin embargo, aún persisten enfoques que interpretan la diversidad como problema y no como posibilidad, como señala Maya (2023); “Todos deberíamos saber que la diversidad crea un rico tapiz, y debemos comprender que todos los hilos del tapiz tienen el mismo valor, sea cual sea su color” (p.75), por lo que la inclusión efectiva requiere que el docente asuma una postura ética y crítica, capaz de valorar cada diferencia como principio importante del aprendizaje.

Es así que, el entorno escolar constituye un espacio simbólico y material donde se establecen las condiciones para el aprendizaje inclusivo, y se deben tomar en cuenta aspectos como la infraestructura, la cultura institucional, las relaciones interpersonales y las normas de convivencia, ya que las mismas inciden directamente en la posibilidad de construir experiencias educativas igualitarias. En muchos casos, las escuelas reproducen dinámicas excluyentes que marginan a quienes no se ajustan al perfil dominante, por lo que es necesario que haya una transformación del entorno escolar, pero para ello se debe revisar los espacios físicos, los imaginarios que sostienen prácticas discriminatorias, pues la inclusión requiere un entorno que promueva el respeto, la participación y valoración de cada estudiante como sujeto de derechos, capaz de aprender y aportar desde su realidad.

En este sentido, los aprendizajes igualitarios no se logran únicamente mediante la presencia de estudiantes diversos en el aula, sino a través de estrategias pedagógicas que garanticen el acceso, la permanencia y el éxito escolar, la equidad en el aprendizaje exige reconocer que no todos los estudiantes parten del mismo punto ni aprenden de la misma manera, es necesario diseñar actividades diferenciadas, evaluar con criterios flexibles y acompañar los procesos desde una perspectiva formativa, ya que la igualdad comprende justicia en las oportunidades de aprender, pues el estado promueve el garantizar la inclusión educativa, y existen políticas que respaldan este acto, pero es necesario reconocer que no solo se necesita esto, que los docentes deben tener practicas pedagógicas donde se reconozcan las diferencias y se valoren, a continuación se muestra la red semántica correspondiente a esta categoría;

Figura 1
Categorías fenomenológicas individualizadas problemas pedagógicos en la educación inclusiva



De esta manera, uno de los temas esenciales es la falta de recursos el cual constituye una de las principales barreras para la implementación de modelos pedagógicos inclusivos, en instituciones educativas con limitaciones presupuestarias, como muchas del contexto latinoamericano, se dificulta la

adquisición de materiales adaptados, tecnologías accesibles y formación especializada para el personal docente, esta carencia impacta directamente en la calidad de los procesos educativos y en la posibilidad de atender adecuadamente a la diversidad estudiantil. La inclusión requiere inversión sostenida, voluntad política y gestión eficiente de los recursos disponibles, sin condiciones materiales mínimas, los principios inclusivos corren el riesgo de quedar en el plano discursivo, sin traducirse en acciones concretas que transformen la experiencia escolar.

En el mismo orden de ideas, los apoyos especializados son fundamentales para garantizar la inclusión efectiva de estudiantes con necesidades educativas diversas, estos apoyos pueden incluir profesionales de orientación, intérpretes, docentes de apoyo, materiales adaptados y tecnologías asistidas, así lo señala un grupo de expertos de la Universidad VIU, (2014);

No debe entenderse la educación inclusiva como una estrategia para encajar a todas las personas en los sistemas y estructuras de la sociedad, en realidad, se trata de empujar en la dirección contraria, es decir, tratar de transformar o hacer las modificaciones necesarias en estas estructuras en forma de apoyo, recursos, acompañamiento para que respondan a las necesidades de todos los estudiantes (p.35).

Es por ello, que se debe cambiar la visión de lo que la educación inclusiva, ya que para algunos docentes es un problema, pero la presencia de la misma en el aula de clase permite que los estudiantes accedan al currículo en condiciones de equidad, sin que sus particularidades se conviertan en obstáculos, al contrario que pueda ser un beneficio no solo para el estudiante sino también para el docente, pues partiendo de ello, el pro eso de enseñanza debe ser mas dinámico y sobre todo efectivo.

Ahora bien, los estilos de aprendizaje representan una dimensión clave en la atención a la diversidad, cada estudiante procesa la información de manera distinta, según sus intereses, capacidades, ritmos y contextos, la pedagogía

inclusiva debe reconocer esta pluralidad y ofrecer estrategias variadas que permitan acceder al conocimiento desde múltiples vías, el uso de recursos visuales, auditivos, kinestésicos y tecnológicos puede facilitar la comprensión y motivación de los estudiantes. Sin embargo, muchos docentes aún aplican metodologías rígidas que no consideran las diferencias individuales, adaptar la enseñanza a los estilos de aprendizaje es una exigencia profesional que favorece la equidad educativa.

En este sentido, se presenta ***categoría fenomenológica individual superación de limitaciones***, en el contexto educativo inclusivo implica un proceso reflexivo y transformador que requiere tanto a las estructuras institucionales como a las prácticas pedagógicas, por lo general siempre se busca eliminar barreras físicas o materiales, pero es necesario pensar en las condiciones que históricamente han excluido a ciertos grupos del derecho a aprender. En instituciones educativas, superar las limitaciones exige voluntad política, formación docente continua y una gestión escolar comprometida con la equidad, la innovación didáctica, el trabajo colaborativo y el reconocimiento de la diversidad como valor permiten avanzar hacia modelos pedagógicos más justos y eficaces, esta superación no ocurre de manera espontánea, sino que requiere estrategias sostenidas, evaluación crítica de los procesos y apertura al cambio, al respecto se presentan los resultados obtenidos en esta categoría;

DP1: Una forma de garantizar la educación inclusiva es brindando igualdad de oportunidades, promoviendo una cultura escolar consiente de que esta población necesita profesionales en constante capacitación y espacios idóneos para interactuar.

DP2: Aplicar en las instituciones sistemas educativos más flexibles que combinen los estilos de aprendizajes en sus planes institucionales enfocados en pedagogías que tengan aprendizajes significativos, cooperativos basados en lo experiencial que fortalezcan el aprendizaje autónomo y el aprendizaje que se basa en proyectos pero que tengan diferenciación de acuerdo al nivel de aprendizaje cognitivo que pueda llegar a tener el estudiante tanto niños que son de carácter inclusivo estudiantes con necesidades de apoyo educativo o estudiantes con diversas necesidades de

aprendizaje. y también de estudiantes en general o estudiantes con desarrollo típico y puedan tener un aprendizaje que ellos dos sean los actores que enriquecen su enseñanza-aprendizaje.

Fortalecer una pedagogía flexible y basada en el estudiante teniendo como premisa en conocimiento adecuado del uso y aplicación de los DUA Y los PIAR en los momentos de la planeación pedagógica.

Fortalecer recursos y materiales en las instituciones para aplicar los diversos estilos de aprendizaje que mezclados en las practicas pedagógicas pueden crear una planeación más inclusiva, aplicar diversas formas de evaluar para que sean aprendizajes más significativos.

Trabajar en pequeños proyectos de aula donde el estudiante sea el actor central de sus aprendizajes.

Mantener un apoyo en la práctica docente a nivel institucional, capacitándolo de manera continua en las nuevas estrategias que se ven inmersas hoy en día en nuestro mundo globalizado, nuevas herramientas tecnológicas inmersivas de aprendizaje, rubricas flexibles de evaluación, fortalecer conocimientos y aplicación del PIAR Y DUA.

La colaboración reciproca entre todos los actores de la comunidad educativa que están involucrados en los aprendizajes de los estudiantes, padres, docentes, directivos, orientador escolar organizaciones gubernamentales externas que dan formación y apoyo.

DP3: Fortaleciendo la gestión institucional para garantizar recursos y acompañamiento profesional, como intérpretes, orientadores o apoyos pedagógicos. Además, impulsando la capacitación permanente del docente en estrategias de innovación y uso de tecnologías inclusivas.

En primer lugar, es necesario reconocer que la atención a la diversidad en el nivel de educación primaria exige una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, pues la misma debe dejar a un lado el solo hecho de la adaptación de contenidos, y pasa a tener una innovación tomando en cuenta el vínculo educativo, donde el docente asume un rol mediador entre los saberes y las vivencias de sus estudiantes. La diversidad no puede ser abordada desde la igualdad curricular, sino desde la apertura metodológica y la sensibilidad

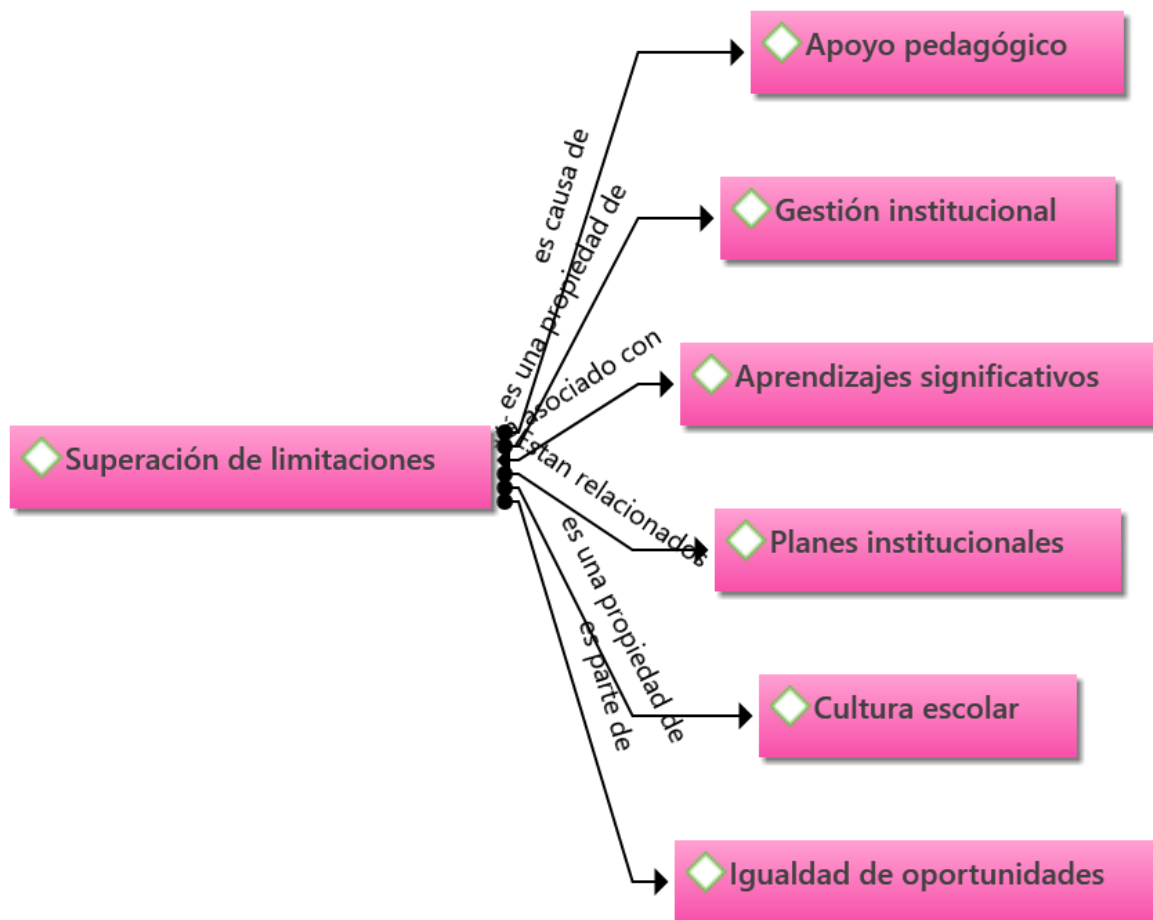
contextual, el modelo pedagógico por competencias se presenta como una alternativa viable para garantizar aprendizajes significativos, siempre que se articule con estrategias inclusivas y recursos adecuados.

Por otro lado, se propone una pedagogía que reconozca la pluralidad como principio estructurante del aprendizaje, esta perspectiva exige revisar los criterios de evaluación, los modos de interacción y la planificación didáctica, para que respondan a las necesidades reales de los estudiantes, de esta manera González (2022), expresa; “la diversidad no es un problema a resolver, sino una oportunidad para enriquecer el proceso educativo desde múltiples perspectivas” (p. 45). Esta afirmación subraya la necesidad de superar enfoques que reducen la diferencia a una carencia, es necesario que desde las aulas de clase se tome en cuenta la inclusión no como una carga para los docentes sino como un sinfín de oportunidades que lo ayudarán a marcar la vida de los estudiantes de manera positiva, no solo desde lo académico sino también del personal, social y profesional, los estudiantes podrán desarrollar esas competencias humanas que la sociedad tanto necesita.

Asimismo, el entorno escolar debe mostrarse como un espacio seguro, flexible y participativo, donde cada estudiante pueda desarrollar sus potencialidades sin ser excluido por sus condiciones personales, sociales o culturales, la infraestructura, la cultura institucional y las relaciones interpersonales juegan un papel determinante en la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos, cuando el entorno escolar reproduce dinámicas de discriminación o indiferencia, se obstaculiza el derecho a aprender con dignidad. Por ello, es indispensable que las instituciones educativas promuevan una cultura de respeto, colaboración y reconocimiento mutuo, que favorezca la construcción de aprendizajes igualitarios y contextualizados, en este sentido se muestra a red semántica correspondiente;

Figura 2

Categoría fenomenológica individual superación de limitaciones



De igual manera, la falta de recursos constituye una de las principales barreras para la implementación efectiva de modelos pedagógicos inclusivos, en muchos contextos, los docentes deben enfrentar la diversidad sin contar con materiales adaptados, tecnologías accesibles ni formación especializada, esta carencia limita la posibilidad de ofrecer experiencias de aprendizaje equitativas y significativas, es por ello que, Rincón señala; “La inclusión no puede depender exclusivamente de la voluntad del docente, sino que requiere condiciones institucionales que garanticen el acceso a recursos, apoyos y formación continua” (p. 88). Tomando en cuenta lo anterior, se evidencia la necesidad de una política

educativa comprometida con la equidad, que no delegue la responsabilidad exclusivamente en el aula.

En consecuencia, los estilos de aprendizaje deben ser considerados como una variable central en la planificación pedagógica inclusiva, cada estudiante aprende de manera distinta, según sus ritmos, intereses y capacidades, y esta diversidad cognitiva debe ser reconocida y atendida desde el diseño curricular. Como afirman López & Martínez (2020);

La atención a los estilos de aprendizaje es evidente ya que la educación busca enriquecerlo con estrategias que permitan acceder al conocimiento desde múltiples vías, esta atención requiere del docente una actitud reflexiva, disposición al cambio y formación sólida que le permita identificar las necesidades de sus estudiantes y responder con creatividad y rigor, pues la idea no es simplificar los contenidos, al contrario, es diversificar las formas de enseñarlos (p. 112).

A partir de lo anterior, el docente tiene la responsabilidad, de brindar una formación académica de calidad, centrándose en las necesidades que los estudiantes tienen, por otro parte, es así que los apoyos especializados representan un componente esencial para garantizar la inclusión efectiva en el aula, estos apoyos no deben entenderse como intervenciones externas o excepcionales, ya que forman parte integral del proceso educativo, la presencia de profesionales de orientación, intérpretes, docentes de apoyo y tecnologías asistidas permite que los estudiantes accedan al currículo en condiciones de equidad. Además, favorecen la construcción de relaciones pedagógicas más sólidas y respetuosas, la inclusión son acciones concretas que transformen la experiencia escolar y reconozcan a cada estudiante como sujeto de derechos y aprendizajes.

Seguidamente se encuentra; **la categoría fenomenológica individualizada acciones o actitudes del docente**, resultan determinantes para garantizar una educación inclusiva y equitativa en contextos de diversidad, más

allá de la aplicación técnica de estrategias didácticas, el compromiso del educador se expresa en su disposición a escuchar, adaptar y transformar su práctica en función de las necesidades reales de sus estudiantes. La actitud abierta al diálogo, la empatía frente a las diferencias y la capacidad de autocrítica constituyen pilares fundamentales para construir vínculos pedagógicos significativos, asimismo, el docente inclusivo no actúa en solitario, sino que promueve el trabajo colaborativo, busca apoyos especializados cuando es necesario y se forma continuamente para responder con pertinencia, estas acciones se enfocan en el aprendizaje y a la vez en la experiencia escolar de quienes históricamente han sido marginados por modelos homogéneos y excluyentes, en este sentido se presentan los hallazgos encontrados en esta categoría;

DP1: La problemática requiere una intervención total de la comunidad educativa, desde el estado que debe asegurar formación, recursos y normatividad, los directivos con políticas claras y garantizando recursos, el docente adoptando una actitud abierta, flexible y sobre todo colaborativa y la familia apoyando y trabajando en conjunto con la escuela.

DP2: La empatía en relación con todos los actores involucrados, manejar la flexibilidad y adaptabilidad a los cambios de la enseñanza que hoy se visualiza fortaleciendo la diversidad. Ser proactivo ante cualquier eventualidad o barrera que se presente, siempre mantener una relación entre compañeros con el trabajo colaborativo y cooperativo.

Las acciones pueden ser crear o elaborar clases diversificadas con múltiples estrategias de aprendizaje y enseñanza que hoy en día pueden usarse como un recurso enriquecedor dentro del aula de clase, la observación, la escucha la capacitación continua.

A nivel de la institución promover una visión clara de las estrategias de inclusión a nivel general en toda la escuela, proporcionar más recursos y apoyo material, humano, tangible e intangible, demostrar una cultura que fortalezca la colaboración y que las familias trabajen en conjunto con las instituciones manteniendo una comunicación asertiva y constante que sea de apoyo para fortalecer los aprendizajes de los niños que son de carácter inclusivo estudiantes con necesidades de apoyo educativo o estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje. y también de estudiantes en general o estudiantes con desarrollo típico.

DP3: Se requiere proactividad para diseñar materiales accesibles, creatividad para adaptar actividades y disposición para trabajar de manera interdisciplinar. Igualmente, es necesario que los docentes nos mantengamos en constante actualización, explorando nuevas metodologías.

Con respecto a lo anterior, la intervención social en el ámbito educativo constituye una herramienta clave para garantizar la inclusión efectiva de estudiantes en situación de vulnerabilidad, la misma implica una articulación interinstitucional entre escuela, familia y comunidad. Los resultados muestran que cuando se promueve el trabajo conjunto con actores sociales, se fortalecen los procesos de aprendizaje y se generan condiciones más equitativas, la intervención social debe ser preventiva, contextualizada y sostenida, orientada a transformar las realidades que obstaculizan el derecho a aprender con dignidad.

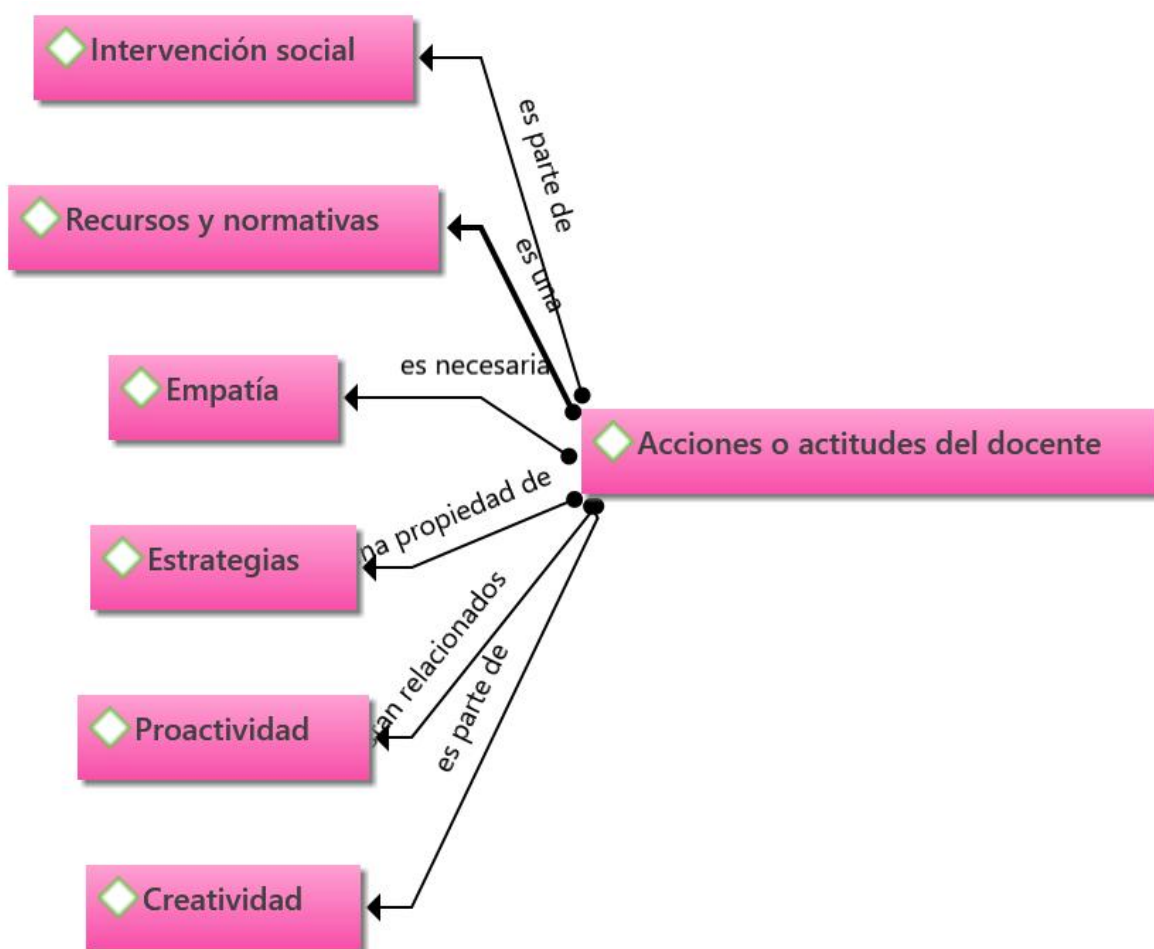
Por otra parte, los docentes cuentan con normas que en algunas ocasiones solo son utilizadas para cumplir con procesos administrativo y no se llevan a la práctica como debe ser, es por ello que Ramírez (2022) “las normativas educativas deben ser entendidas como instrumentos de garantía, no como barreras burocráticas” (p. 91). Esta afirmación cobra relevancia en contextos donde los recursos son limitados y la aplicación normativa se percibe como restrictiva, la inclusión requiere marcos legales claros, pero también flexibles, que permitan adaptar las exigencias institucionales a las necesidades reales del aula, los docentes que conocen y aplican las normativas con criterio pedagógico logran mayor efectividad en sus prácticas, especialmente cuando cuentan con recursos materiales y humanos que respalden su labor.

Asimismo, la empatía emerge como una actitud fundamental en la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos, pues se muestra como los docentes que practican la escucha activa, el respeto por las diferencias y la comprensión de las vivencias individuales generan vínculos pedagógicos más sólidos, la empatía no es una disposición espontánea, debe ser vista como una

competencia que se forma y se cultiva en la experiencia educativa. Su presencia transforma el aula en un espacio de reconocimiento mutuo, donde cada estudiante se siente valorado y motivado para aprender, esta actitud favorece la equidad y fortalece el sentido de la enseñanza, partiendo de ello se muestra la red semántica correspondiente;

Figura 3

Categoría fenomenológica individualizada acciones o actitudes del docente



De igual manera, las estrategias pedagógicas inclusivas deben ser diseñadas desde la diversidad, sin tomar en cuenta la homogeneidad, es por ello que Ortega & Salazar (2021) señalan;

La planificación didáctica inclusiva exige reconocer que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo, por ello, se requieren estrategias diferenciadas, flexibles y contextualizadas, que permitan acceder al conocimiento desde múltiples vías, esta planificación busca enriquecer el currículo, dejando a un lado la división de las áreas y generando propuestas que respondan a las necesidades reales del aula y promuevan aprendizajes significativos para todos (p. 117).

Partiendo de lo anterior, se busca reafirma la importancia de una enseñanza sensible y comprometida con la equidad, en este sentido, la proactividad docente se presenta como un indicador de compromiso institucional y ético frente a la inclusión, los educadores que anticipan necesidades, buscan soluciones y gestionan apoyos logran mayor efectividad en sus prácticas. La proactividad no depende exclusivamente de la motivación personal, ya que intervienen otros elementos como es la cultura escolar que valore la iniciativa, la innovación y el trabajo colaborativo, en contextos de alta diversidad, esta actitud permite responder con agilidad y pertinencia a los desafíos del aula, evitando que las dificultades se conviertan en obstáculos permanentes.

Ahora bien, otro elemento importante es la creatividad docente se dispone como una herramienta poderosa para transformar las limitaciones en oportunidades pedagógicas, los docentes que diseñan materiales adaptados, reinventan sus estrategias y exploran nuevas formas de enseñar logran conectar con sus estudiantes de manera significativa, la creatividad es vista como una competencia que se desarrolla en la práctica reflexiva y colaborativa, en contextos inclusivos, esta capacidad permite construir experiencias de aprendizaje más ricas, motivadoras y pertinentes, que reconocen la diversidad como fuente de innovación y mejora continua.

Categoría fenomenológica esencial atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas

En esta oportunidad es reconocer que cada estudiante posee características, ritmos, intereses y trayectorias únicas que deben ser consideradas en el diseño y desarrollo de los procesos de enseñanza, esta atención no se limita a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, va mucho más allá pues abarca la totalidad del grupo, promoviendo estrategias flexibles, evaluaciones diferenciadas y ambientes de aprendizaje colaborativos, los docentes que asumen esta perspectiva transforman el aula en un espacio de equidad, donde la diferencia no se oculta ni se estigmatiza, sino que se convierte en fuente de enriquecimiento pedagógico. Para ello, es necesario articular el currículo con metodologías activas, recursos adaptados y una actitud reflexiva que permita ajustar la enseñanza a las realidades del contexto, la diversidad, entendida como principio estructurante, exige una pedagogía sensible, crítica y comprometida con el derecho a aprender de todos los estudiantes.

La atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas exige del docente una postura activa, reflexiva y comprometida con la equidad educativa, no basta con reconocer las diferencias; es necesario traducir ese reconocimiento en acciones concretas que transformen la experiencia escolar, esto implica diseñar actividades que respondan a múltiples estilos de aprendizaje, adaptar los instrumentos de evaluación y generar espacios de participación donde cada estudiante se sienta valorado. La diversidad no debe abordarse como una excepción, debe ser visto como la norma que orienta la planificación y la intervención pedagógica, en este sentido, los resultados muestran que los docentes que integran la diversidad como principio estructurante logran mayor efectividad en sus prácticas, favoreciendo aprendizajes significativos y relaciones pedagógicas más humanas y respetuosas.

Tabla 3
Categoría fenomenológica esencial atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas

Temas esenciales	Categorías fenomenológicas individualizadas	Categoría fenomenológica esencial
Diversas necesidades	Impacto de las políticas educativas inclusivas	Atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas
Flexibilidad curricular		
Desafíos		
Personas con discapacidad		
Derechos		
Permanencia escolar		
Población con discapacidad	Atención a la población escolar	
Vulnerabilidad social		
Necesidades especiales		
Apoyo en los estudiantes		
Apoyo individual		
Ajustes curriculares		
Formación académica	Exigencias docentes	
Capacitación		
Crecimiento personal		
Barreras en el aula		
Innovación		
Apertura al cambio		

Seguidamente se muestra la **categoría fenomenológica individualizada *Impacto de las políticas educativas inclusivas***, se refleja en la transformación progresiva de los sistemas escolares hacia modelos más equitativos, participativos

y sensibles a la diversidad, estas políticas han permitido visibilizar las barreras estructurales que históricamente han excluido a estudiantes con necesidades educativas diversas, promoviendo marcos normativos que garantizan el acceso, la permanencia y el aprendizaje significativo, las instituciones educativas específicamente de educación primaria implementan las políticas generando avances en la formación docente, la adecuación curricular y la creación de ambientes escolares más respetuosos y colaborativos. Sin embargo, el impacto real depende de la voluntad institucional, la asignación de recursos y el acompañamiento técnico, ya que sin estos elementos las políticas corren el riesgo de quedar en el plano declarativo, de esta manera se presentan los testimonios encontrados;

DP1: El impacto ha sido positivo y significativo, se ha iniciado el camino por garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas con diversas necesidades, se han credo lineamientos, flexibilización curricular y sobre todo hemos iniciado un camino de SENSIBILIZACION por el respeto a la diferencia.

DP2: En el marco normativo ha sido significativo, pero enfrenta grandes desafíos en la implementación práctica. En nuestro país se ha hecho un esfuerzo importante para crear una base legal sólida que promueve la educación inclusiva.

Leyes como la Ley 1618 de 2013 y, sobre todo, el Decreto 1421 de 2017, han establecido el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva. Donde reglamenta la atención educativa para esta población, garantizando su acceso, permanencia y calidad en el sistema educativo regular.

Estas regulaciones han hecho obligatorio para las instituciones educativas públicas y privadas el permitir matricular a estudiantes con discapacidad.

Además, establecen como responsabilidad de las instituciones realizar ajustes razonables, como la elaboración de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), para asegurar el aprendizaje. El desafío es que se implemente en forma clara adecuada y con mayores aportes en apoyo logístico de talento humano calificado en procesos de aulas de apoyo que simplemente no queden solo en llenar documentación y papelería sino capacitar orientar y facilitar un apoyo dentro del aula donde se evidencie la verdadera inclusión en los estudiantes que presentan esas

necesidades especiales que sirvan en fortalecer sus aprendizajes para la vida productiva y laboral de estos niños que ingresan a nuestras aulas de clase.

DP3: Han permitido que la inclusión sea reconocida como un derecho y no como un favor. Gracias a estas políticas, las instituciones estamos llamadas a garantizar la permanencia escolar y la equidad. Sin embargo, el impacto podría ser mayor si se asegurara un acompañamiento más fuerte en recursos y formación docente

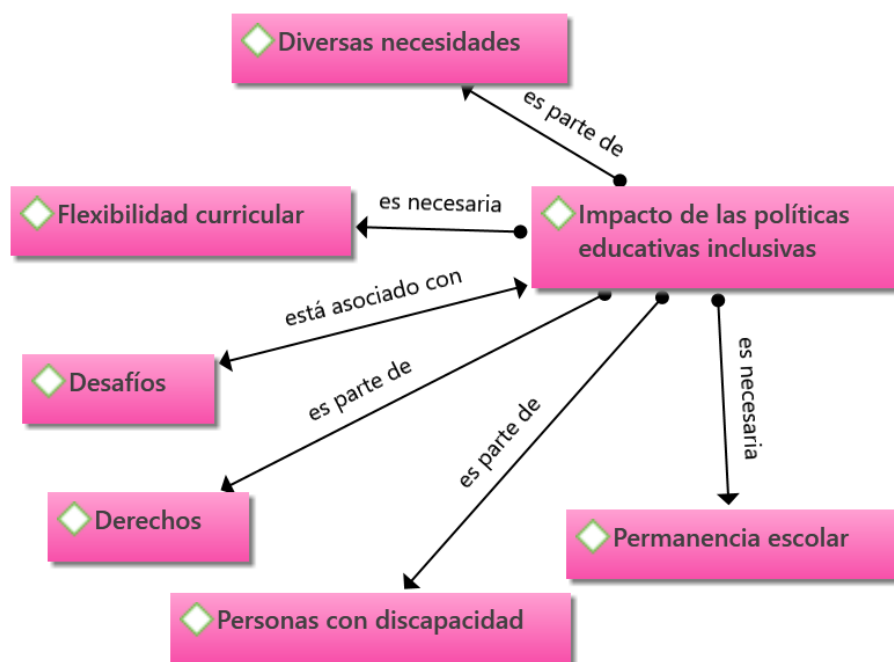
En esta oportunidad, es de resaltar que las diversas necesidades presentes en el aula exigen una pedagogía sensible, capaz de reconocer las particularidades de cada estudiante sin caer en la estandarización, las mismas se encargan de lo cognitivo llegando a abarcan dimensiones emocionales, sociales, culturales y comunicativas. Los resultados muestran que cuando el docente identifica y atiende estas diferencias desde la planificación, se generan experiencias de aprendizaje más significativas, la atención a la diversidad no puede ser improvisada, pues requiere formación, recursos y una actitud ética que coloque al estudiante en el centro del proceso educativo.

Por otro lado, la flexibilidad curricular se presenta como una condición indispensable para responder a la diversidad, así lo afirma Bolívar (2020): “Un currículo flexible es aquel que se adapta a las necesidades del contexto y no impone una única forma de aprender” (p. 58). Partiendo de ello, cobra sentido en instituciones educativas donde la heterogeneidad del estudiantado exige ajustes constantes en los contenidos, metodologías y criterios de evaluación, los docentes que aplican esta flexibilidad logran mayor inclusión y participación, favoreciendo trayectorias escolares más equitativas, puesto que al tomar en cuenta el contexto donde los estudiantes se desenvuelven y toman ejemplos del mismos es mas efectivo que el logre un aprendizaje significativo que es lo que lo va a preparar para seguir enfrentando la realidad donde se desenvuelve.

Asimismo, los desafíos que enfrenta la educación inclusiva son múltiples y complejos, van desde la resistencia institucional al cambio, hasta la escasa

formación docente en atención a la diversidad, aunque existen avances normativos, aún persisten prácticas excluyentes que limitan el derecho a aprender. Superar estos desafíos implica una transformación profunda del sistema educativo, que modifique estructuras, imaginarios y actitudes, la inclusión no se logra con decretos, debe ir más allá en busca de acciones sostenidas que articulen política, pedagogía y comunidad, en muchas ocasiones se encuentran instituciones educativas que no tienen la capacidad ni material, ni humana, para poder hablar de inclusión y aun así se hacen cargo, haciendo que la misma fracase y no pueda brindar ningún beneficio al estudiantado, asimismo se encuentra la red semántica;

Figura 4
Categoría fenomenológica individualizada Impacto de las políticas educativas inclusivas



De igual manera, las personas con discapacidad continúan enfrentando barreras que obstaculizan su participación plena en el sistema escolar, como señala la UNESCO (2021);

La inclusión de estudiantes con discapacidad requiere más que acceso físico a la escuela; implica garantizar apoyos, adaptar el currículo, formar a los docentes y transformar las actitudes sociales que perpetúan la exclusión, la inclusión debe ser vista como un derecho, que exige una acción coordinada entre todos los actores del sistema educativo (p. 134).

Así que, la necesidad de una mirada integral y comprometida con la equidad, posee una serie de elementos que el estado debe tomar en cuenta para poder así garantizar la inclusión de manera efectiva y que tanto como la estructura, la capacitación docente, la adaptación curricular, la transformación de actitudes, ente otros son las realidades que día con día se viven en la educación y los docentes son los encargados de impactar en la vida de todos los estudiantes, por lo que no puede descuidar ningún elemento para brindar así una calidad educativa positiva y que motiven a los estudiantes para que sean ellos quienes se encarguen de ir cambiando esas actitudes de las personas están fuera del sistema educativo y aun no comprenden en la igualdad, la empatía para cualquier ser humano.

En consecuencia, el reconocimiento de los derechos educativos de todos los estudiantes debe ser el eje articulador de cualquier propuesta inclusiva, cuando se garantiza el derecho a aprender, se fortalecen los vínculos pedagógicos y se promueve la justicia escolar. Este reconocimiento no puede ser simbólico, sino operativo, traducido en prácticas concretas que aseguren el acceso, la permanencia y el logro académico, la inclusión, en este sentido, es una expresión de ciudadanía y dignidad, que interpela al sistema educativo en su conjunto, así mismo, la permanencia escolar se convierte en un indicador clave para evaluar la efectividad de las políticas inclusivas, no basta con matricular estudiantes diversos; es necesario que permanezcan, participen y aprendan en condiciones de equidad.

En el mismo orden de ideas, se encuentra la ***categoría fenomenológica individualizada atención a la población escolar***, en contextos de diversidad

exige una mirada integral que trascienda la mera transmisión de contenidos y se oriente hacia la construcción de vínculos pedagógicos significativos, la misma implica reconocer las condiciones sociales, culturales, emocionales y cognitivas que integran la experiencia educativa de cada estudiante, especialmente en instituciones que atienden sectores vulnerables, docente adapta sus prácticas a las realidades del grupo, se fortalece la participación, la permanencia y el sentido de pertenencia escolar, no se trata de aplicar fórmulas homogéneas, sino de diseñar respuestas contextualizadas que garanticen el derecho a aprender con equidad. En este sentido, la atención a la población escolar debe articularse con políticas institucionales claras, recursos adecuados y una formación docente comprometida con la justicia educativa y la transformación social, es así que a continuación se muestran los resultados obtenidos en esta categoría;

DP1: En Colombia se prioriza la población con discapacidad, talentos excepcionales, grupos étnicos, personas en situación de vulnerabilidad social y víctimas del conflicto armado a través de la focalización para poder ofrecerles los diferentes programas creados para ello.

DP2: Como lo especifica en decreto 1421 de 2017 niños, niñas, adolescentes que presentan algún grado de discapacidad o necesidades especiales como:

Estudiantes con trastornos del aprendizaje (como dislexia o TDAH).

Estudiantes con talentos excepcionales o altas capacidades.

Estudiantes pertenecientes a grupos étnicos.

Víctimas del conflicto armado.

Estudiantes en situación de vulnerabilidad social o económica. Aunque la regulación se ha enfocado primero en la discapacidad, el espíritu de la inclusión abarca a cualquier estudiante que pueda enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación. Por lo anterior se evidencia en las instituciones la necesidad constante de fomentar la colaboración y apoyo en los estudiantes de inclusión, la cobertura del PAE favoreciendo niños que ameritan el otorgar este beneficio, la protección y fomento de crear a la escuela y las instituciones como un sitio seguro y de protección, la relación de la inclusión con crear espacios de fortalecimiento de la catedra de paz y la convivencia escolar y otras políticas educativas que tienen el

mismo fin proteger y mantener cuidado de el actor principal de la escuela los estudiantes.

DP3: Aunque se prioriza a estudiantes con discapacidad o en situación de vulnerabilidad, la educación inclusiva busca atender a todos, reconociendo la diversidad como un valor. Esto se hace mediante planes de apoyo individual, ajustes curriculares, tutorías y estrategias que favorezcan la participación de todos.

Por esta razón, la población con discapacidad enfrenta múltiples barreras en el acceso, permanencia y participación dentro del sistema educativo, pues no solo son físicas o materiales, también actitudinales y pedagógicas, lo que exige una transformación profunda de las prácticas escolares, es importante que las instituciones educativas reconozcan a estos estudiantes como sujetos de derecho y se generen condiciones más equitativas para el aprendizaje, la inclusión de la discapacidad en el aula requiere ajustes curriculares, apoyos especializados y una cultura institucional que promueva el respeto y la valoración de la diferencia, es necesario que en las aulas de clase se lleve a cabo una formación en valores, donde se puedan diariamente reforzar y se formen estudiantes con una calidad humana inigualable, esto es necesario en todas las sociedades.

Por otra parte, la vulnerabilidad social agrava las condiciones de exclusión educativa, especialmente en contextos donde la pobreza, la violencia o la desatención limitan el desarrollo integral de los estudiantes, en este sentido Tedesco (2019) aclara; “La vulnerabilidad social es una condición estática, pero a la vez una construcción histórica que puede ser transformada por la acción educativa” (p. 74). De esta manera permite comprender que la escuela tiene un papel clave en la ruptura de ciclos de exclusión, siempre que articule sus acciones con políticas públicas, redes comunitarias y estrategias pedagógicas sensibles al contexto, es necesario que desde las aulas de clase y las practicas pedagógicas se promueva la igualdad de condiciones y todos los estudiantes comprendan la importancia de respetarse y de que cada uno de los mismos tienen un valor importante en la sociedad.

Asimismo, las necesidades especiales deben ser abordadas desde una perspectiva pedagógica que reconozca la singularidad de cada estudiante, no se trata de aplicar modelos similares, sino de diseñar propuestas didácticas que respondan a los ritmos, intereses y capacidades individuales, es necesario que se atienden estas necesidades desde la planificación, con el fin de incrementar la participación activa y se mejore la calidad del aprendizaje. La inclusión implica simplificar contenidos y a la vez diversificar las formas de enseñar y evaluar, para que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento en condiciones de equidad, cuando se toma conciencia de esto los procesos educativos se entrelazan y tienen un resultado inigualable, seguidamente se muestra la red semántica;

Figura 5
Categoría fenomenológica individualizada atención a la población escolar



De igual manera, el apoyo en los estudiantes debe ser entendido como un proceso continuo, e integral, que acompaña sus trayectorias escolares desde una perspectiva ética y profesional, es por ello que Jaimes (2021), expresa;

El apoyo educativo puede limitarse a intervenciones puntuales o remediales, pero debe ser parte estructural del proceso pedagógico, articulado con el currículo, los estilos de aprendizaje y las condiciones del entorno, el apoyo requiere formación docente, recursos adecuados y una gestión institucional comprometida con la equidad, para que todos los estudiantes puedan aprender con dignidad y sentido. (p. 102).

Ahora bien, la necesidad de una mirada integral y sostenida en el acompañamiento escolar, es esencial por eso se requiere del apoyo individual que se configura como una estrategia clave para atender la diversidad en el aula, este tipo de acompañamiento permite identificar las barreras específicas que enfrenta cada estudiante y diseñar respuestas pedagógicas pertinentes. Cuando el docente establece vínculos personalizados, se fortalece la autoestima, la motivación y el sentido de pertenencia escolar, pues cuando el niño que presenta alguna diversidad se siente acompañado de su familia y en la escuela del docente y de sus compañeros, esto hace que el niño se motive a seguir creciendo con seguridad y confianza para obtener conocimientos, el apoyo individual no debe ser visto como una carga, sino como una oportunidad para construir relaciones educativas más humanas, respetuosas y efectivas.

De esta manera, los ajustes curriculares representan una herramienta fundamental para garantizar el acceso equitativo al conocimiento, pues la idea no es reducir la exigencia académica, es adaptar los contenidos, metodologías y criterios de evaluación a las características de los estudiantes. La inclusión curricular exige una planificación flexible, contextualizada y coherente con los principios de justicia educativa, por lo que es necesario que en las aulas donde se encuentren estudiantes con alguna condición se aplique y se promueva con el fin de brindarle una educación de calidad al igual que todos los estudiantes, cumpliendo con ajustes de criterio pedagógico, se incrementa la participación, se mejora el rendimiento y se fortalece la permanencia escolar, especialmente en poblaciones históricamente excluidas.

Por otra parte, se presenta la **categoría fenomenológica esencial exigencias docentes**, en contextos de diversidad e inclusión han adquirido una complejidad creciente que interpela tanto la formación inicial como el ejercicio profesional cotidiano, el docente dejó de ser transmisor de contenidos, para convertirse en mediador de procesos, gestor de ambientes de aprendizaje y garante de derechos educativos. Esta multiplicidad de roles exige competencias pedagógicas, comunicativas, éticas y socioemocionales, además de una capacidad constante de adaptación a las realidades del aula, el cumplimiento de estas exigencias depende en gran medida del acompañamiento institucional, la disponibilidad de recursos y la formación continua, la labor docente se convierte así en un ejercicio de responsabilidad social, que requiere sensibilidad, rigor y compromiso con la equidad educativa, partiendo de ello se muestran los hallazgos encontrados en la presente categoría;

DP1: Se debe destacar la importancia que ejerce el docente dentro de este proceso, además de tener una formación académica, una constante capacitación, el trabajo colaborativo y la disposición humana y ética son fundamentales para tener una actitud abierta empática y respetuosa.

DP2: El docente debe tener una mentalidad abierta y de crecimiento personal, ser flexible y proactivo ser un docente inclusivo, ser empático y fortalecer el respeto. El docente debe tomar la iniciativa para identificar barreras en el aula y trabajar en equipo con otros profesores, orientador escolar, especialistas y las familias para superarlas.

Aprender y manejar bien el DUA Y PIAR que son las herramientas de seguimiento a los estudiantes que muestran barreras de aprendizaje.

Comprender lo importante de diversificar en sus metodologías y el uso de recursos didácticos, teniendo habilidad o prepararse para tener mayor formación en estrategias de evaluación flexible.

DP3: Más que solo conocimientos, se exige innovación, apertura al cambio y compromiso. También se espera el manejo de herramientas tecnológicas, la capacidad de diseñar estrategias didácticas diversas y la disposición para colaborar con colegas y familias.

En primer lugar, la formación académica del docente constituye el cimiento sobre el cual se construyen las prácticas pedagógicas inclusivas, esta formación no debe limitarse a la adquisición de contenidos disciplinares, sino que debe integrar enfoques éticos, metodológicos y contextuales que permitan responder a la diversidad del aula, docentes con formación sólida y actualizada logran mayor efectividad en la planificación, evaluación y acompañamiento de sus estudiantes. La formación académica, en este sentido, no es un requisito formal, es una herramienta transformadora que orienta la acción educativa hacia la equidad y la justicia escolar, y todo esto guiado por los docentes, quienes son los que se preparan para continuar formando generaciones que necesitan ser atendidas y sobre todo enseñadas bajo valores y principios, de esta manera se contribuiría en dar un aporte significativo a la sociedad.

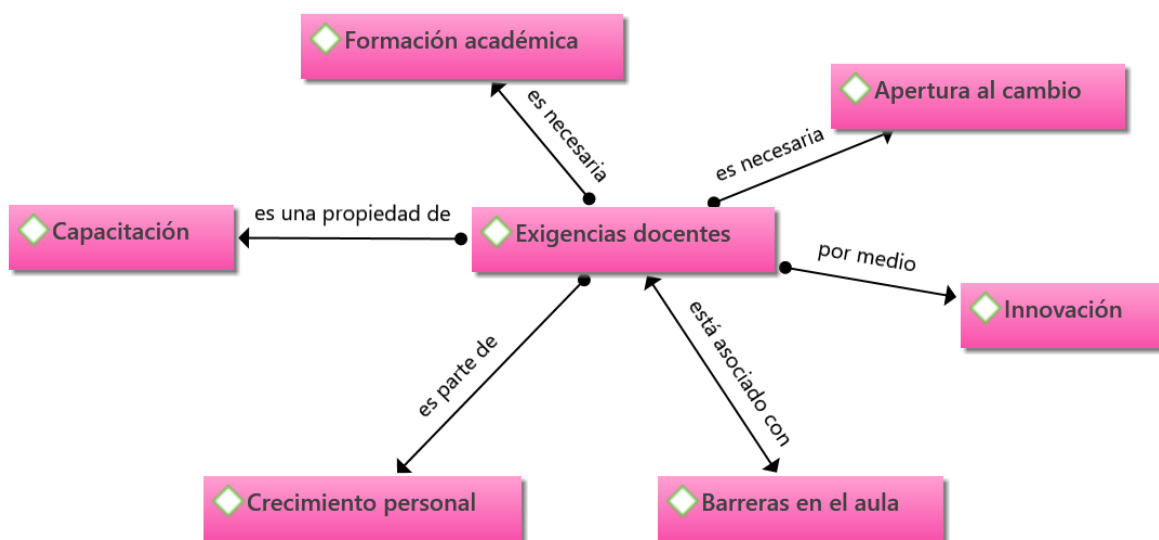
Por otra parte, la capacitación continua permite al docente actualizar sus saberes, reflexionar sobre su práctica y adaptarse a los cambios del entorno educativo. Como afirma Torres (2020) “Capacitarse, es transformar la mirada pedagógica frente a la realidad escolar, para innovar y hacer que los procesos sean más dinámicos y efectivos” (p. 39). Esto cobra sentido en contextos donde la diversidad exige respuestas flexibles, creativas y contextualizadas, los docentes deben prepararse, para poder enfrentar la realidad y a la participar en procesos formativos sostenidos logran mayor apertura al cambio, mejor manejo de recursos y una actitud más empática frente a las necesidades de sus estudiantes, los docentes son quienes tienen esa conexión profunda con ellos ya que pasan el tiempo suficiente para compartir y poder conocer cada uno de las situaciones que viven los niños, en el hogar, la sociedad y la escuela.

Asimismo, el crecimiento personal del docente se vincula estrechamente con su capacidad de generar vínculos pedagógicos significativos, pero también debe estar atento a su crecimiento en todas las dimensiones tanto a los desarrollos profesionales, emocionales, éticas y relacionales que inciden

directamente en la calidad de la enseñanza, pues en primer lugar el sistema educativo debe estar consciente de que el docente es quien lleva las riendas de la misma y debe cumplir con una serie de exigencias para poder realizar prácticas pedagógicas seguras y efectivas, en la que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje.

En este sentido, los educadores que cultivan la autoconciencia, la empatía y la resiliencia logran construir ambientes de aprendizaje más humanos y respetuosos, es por ello, la importancia del crecimiento personal pues fortalece la vocación docente y permite enfrentar los desafíos del aula con mayor sensibilidad y compromiso, logrando por parte del profesor una satisfacción en el momento de desarrollar las practicas pedagógicas porque el ambiente y todo lo que lo rodea va a estar a favor, desde el desempeño académico de los estudiantes, como la convivencia, permitiendo acceder al conocimiento sin ninguna limitación, seguidamente se mostrara la red semántica;

Figura 6
Categoría fenomenológica esencial exigencias docentes



De igual manera, las barreras en el aula representan obstáculos que limitan la participación plena de los estudiantes en el proceso educativo, es por ello que se trae a colación lo expuesto por la Fundación Inclusión Activa (2021):

Las barreras, por lo general están enfocadas en la infraestructura o en los recursos; muchas veces se encuentran en las actitudes, en los prejuicios y en la falta de formación para reconocer la diversidad como valor, superarlas implica revisar las prácticas cotidianas, transformar los imaginarios escolares y construir una cultura institucional que promueva la equidad desde el aula (p. 87).

Esto reafirma la necesidad de una mirada crítica y comprometida frente a las dinámicas excluyentes que aún persisten en el sistema educativo y que es tiempo de superarlo, por lo que los docentes deben ser quienes marque ese después y el ahora donde se reconozca que todos los estudiantes tiene el mismo derecho de prepararse y ocupar un lugar en la sociedad, pero para que esto suceda él debe tener como principal característica la vocación, pues cuando esto esta inmerso en el docente, todos los procesos fluyen y tienen éxito en todo lo que realizan.

Por otra parte, la innovación pedagógica se presenta como una estrategia clave para transformar las prácticas docentes y responder a los desafíos de la inclusión, es importante saber que al innovar, es reestructurar el acto educativo desde la creatividad, la contextualización y la participación activa, incluyendo metodologías, estrategias y recursos que los estudiantes se sientan motivados a participar y sobre todo sientan curiosidad por aprender cada vez más y todo esto se debe para que ellos puedan construir un aprendizaje significativo, preparándose para el futuro. La innovación, en este sentido, es una expresión de compromiso ético y profesional frente a la diversidad del aula, además que da apertura al cambio considerándose como una actitud indispensable para avanzar hacia modelos educativos más justos y equitativos, lo que, implica reconocer que la realidad escolar es dinámica, compleja y diversa, y que requiere respuestas flexibles y contextualizadas.

Categoría fenomenológica esencial evaluación por competencias

Ahora bien, la evaluación por competencias representa un giro metodológico que permite valorar el aprendizaje desde una perspectiva integral, contextualizada y significativa, a diferencia de los modelos tradicionales centrados en la memorización, este enfoque busca identificar cómo el estudiante moviliza saberes, habilidades y actitudes en situaciones reales, en contextos de diversidad, esta evaluación favorece la equidad, ya que reconoce los distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Además, permite al docente ajustar sus estrategias pedagógicas en función de los avances observados, fortaleciendo el vínculo entre enseñanza y evaluación, cuando se hace mención por competencias exige instrumentos variados, criterios claros y una actitud reflexiva que garantice la coherencia entre lo que se enseña y lo que se valora.

Por otra parte, este enfoque requiere una transformación profunda de la cultura evaluativa en las instituciones educativas, como señala Tobón (2018): “Evaluar por competencias implica valorar procesos, no solo productos; implica reconocer el saber hacer con sentido” (p. 56). La misma hace especial relevancia en escenarios inclusivos, donde el aprendizaje no puede reducirse a resultados estandarizados. Los docentes que aplican este tipo de evaluación logran mayor participación estudiantil, retroalimentación pertinente y aprendizajes más duraderos, además, se promueve una visión ética de la evaluación, centrada en el desarrollo personal y no en la sanción, la evaluación por competencias, en este sentido, se convierte en una herramienta pedagógica que fortalece el proceso educativo y la justicia escolar.

Tabla 4
Categoría fenomenológica esencial evaluación por competencias

Temas esenciales	Categorías fenomenológicas	Categoría fenomenológica
-------------------------	-----------------------------------	---------------------------------

	individualizadas	esencial
Formación integral	Objetivos	Evaluación por competencias
Pensamiento crítico		
Habilidades y actitudes		
Resolver problemas complejos		
Talentos individuales		
Equidad		
La Evaluación	Principios inclusivos	
Garantizar el reconocimiento		
Principios de inclusión		
Enfoque formativo		
Ritmos de aprendizaje		
Participación		

En el mismo orden de ideas se encuentra la ***categoría fenomenológica individualizada objetivos***, en el ámbito educativo constituyen referentes fundamentales para orientar la planificación, la intervención pedagógica y la evaluación de los aprendizajes, es de resaltar que se deben establecer metas operativas, así como definir propósitos formativos que respondan a las necesidades reales del contexto y a los principios de equidad, inclusión y calidad, Los objetivos se construyen de manera participativa, clara y contextualizada, se fortalece la coherencia entre lo que se enseña, se aprende y se evalúa, además, permiten al docente anticipar dificultades, ajustar estrategias y promover aprendizajes significativos, en el enfoque por competencias, los objetivos deben articular saberes, habilidades y actitudes, favoreciendo el desarrollo integral del estudiante y su capacidad para actuar con sentido en distintos escenarios sociales, así se presentan los hallazgos encontrados;

DP1: Como prioridad ofrecer una formación integral, promoviendo autonomía, pensamiento crítico y resolución de problemas.

Lo que permite valorar en el estudiante no solo conocimientos sino la capacidad de solucionar conflictos, identificar fortalezas y dificultades para orientar procesos.

DP2: El objetivo principal de determinar si un estudiante es capaz de utilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas complejos en situaciones de la vida real, en lugar de solo memorizar información. Busca ir más allá de la simple calificación y entender el desempeño integral del estudiante.

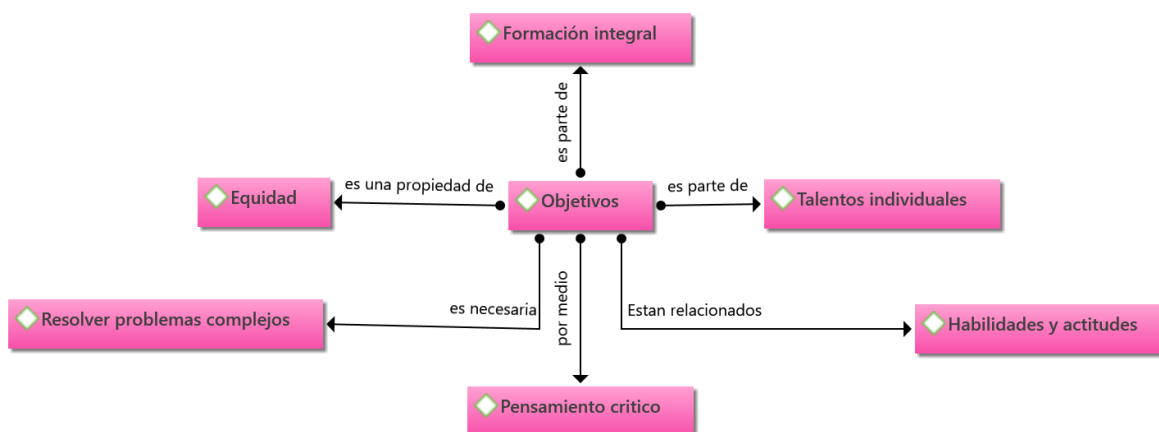
DP3: Busca valorar lo que el estudiante es capaz de hacer con lo que aprende, no solo lo que memoriza. Además, pretende reconocer los talentos individuales y ofrecer oportunidades de demostrar las competencias en diferentes contextos, garantizando así la equidad.

De esta manera, la formación integral se conforma como un propósito esencial de la educación inclusiva, al promover el desarrollo equilibrado de dimensiones cognitivas, emocionales, éticas y sociales, en la actualidad, la educación dejó de ser solo la adquisición de contenidos y busca fortalecer la autonomía, la participación y el sentido de pertenencia de los estudiantes, los docentes deben priorizar la formación integral, generando ambientes de aprendizaje más humanos, colaborativos y significativos, en contextos de diversidad, este enfoque permite atender las trayectorias individuales sin perder la coherencia institucional, articulando saberes con valores y prácticas transformadoras.

Por otra parte, el pensamiento crítico emerge como una competencia clave para enfrentar los desafíos del entorno escolar y social, en este sentido Freire (1997), señala: “Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos y exige crítica” (p. 90). Esta afirmación subraya la necesidad de formar estudiantes capaces de analizar, cuestionar y transformar su realidad. Los docentes que promueven el pensamiento crítico logran mayor participación, autonomía y profundidad en los aprendizajes, esta competencia fortalece la ciudadanía activa y el compromiso ético, elementos fundamentales en la construcción de una escuela inclusiva y democrática.

Asimismo, el desarrollo de habilidades y actitudes debe ser considerado como parte estructural del proceso educativo, especialmente en contextos de diversidad, es por ello que, las habilidades comunicativas, socioemocionales y cognitivas permiten a los estudiantes interactuar, resolver conflictos y construir aprendizajes significativos. Las actitudes, por su parte, reflejan valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad, es necesario que el docente en sus planeaciones integre estas dimensiones en su planificación, dando apertura a fortalecer la formación integral y promoviendo una cultura escolar más justa y participativa, la educación inclusiva no puede centrarse solo en contenidos debe formar personas capaces de convivir, pensar y actuar con sentido, de esta manera se presenta la red semántica;

Figura 7
Categoría fenomenológica individualizada objetivos



De igual manera, la capacidad para resolver problemas complejos se presenta como una competencia transversal que articula saberes, habilidades y actitudes en situaciones reales, la UNESCO (2020), aclara;

La resolución de problemas complejos implica identificar, analizar y actuar frente a situaciones que no tienen soluciones evidentes, que requieren creatividad, colaboración y pensamiento crítico, esta competencia es esencial para la vida en sociedad y debe ser

promovida desde la escuela como parte de una educación integral y contextualizada (p. 112)

Partiendo de lo anterior, la importancia de formar estudiantes capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo con autonomía y responsabilidad, es lo que busca la educación, por lo que las instituciones educativas tienen un gran compromiso, pues se debe tomar en cuenta la diversidad existente en la población estudiantil para poder atender y planear las necesidades que se presentan, logrando de esta manera formar para la vida y preparar al estudiante para que se desenvuelva de manera adecuada en una sociedad llena de exigencias y perjuicios. Por otro lado, el reconocimiento y fortalecimiento de los talentos individuales constituye una estrategia pedagógica que favorece la inclusión y la equidad, cada estudiante posee potencialidades únicas que deben ser identificadas, valoradas y desarrolladas desde la práctica docente.

La educación inclusiva, no solo busca integrar a los estudiantes con alguna discapacidad o condición a las escuelas y que los mismos no comprendan que hacen allí, es necesario que ellos se sientan en confianza y puedan desarrollar competencias, para ello es necesario que se promueva el talento de cada uno de los estudiantes como expresión de diversidad, al aplicarse esto se incrementa la motivación, la autoestima y el sentido del aprendizaje, esta perspectiva exige una planificación flexible, una evaluación diferenciada y una actitud docente abierta al descubrimiento, el talento no debe ser estandarizado, debe ser acompañado con sensibilidad y compromiso.

Por otra parte, la equidad se conforma como principio ético y político que orienta todas las acciones educativas en contextos de diversidad se debe garantizar que cada estudiante reciba lo que necesita para aprender con dignidad, pues la equidad se logra cuando se articulan políticas inclusivas, prácticas pedagógicas contextualizadas y una cultura institucional comprometida con la justicia escolar, la equidad es una exigencia concreta que interpela al sistema educativo en su conjunto y que debe traducirse en decisiones cotidianas que

realcen la experiencia escolar, es evidente que en el aula de clase se encuentran una cantidad de niños, cada uno con una manera diferente de aprender, pero también con características diferentes y es necesario que sean atendidos y tomados en cuenta desde la equidad de condiciones para que logren desarrollar las estrategias necesarias al igual que todos y estén preparados para enfrentar los retos de la vida.

En el mismo orden de ideas se presenta la ***categoría fenomenológica individual principios inclusivos***, son aquellos que le dan el fundamento ético y pedagógico de una educación orientada a la equidad, la participación y el respeto por la diversidad, estos principios promueven el reconocimiento de cada estudiante como sujeto de derecho, con capacidades, intereses y vivencias únicas que deben ser valoradas en el proceso educativo, pues es momento de ver la inclusión desde diferentes ópticas, pues no se trata solo de que este la presencia física en el aula, es necesario que se exija la eliminación de barreras y se proyecte la adaptación de estrategias y la construcción de ambientes de aprendizaje colaborativos, con el fin de mostrar los principios inclusivos y que sean ellos quienes guíen la planificación y la práctica docente, para fortalecer la justicia escolar y se dignifique la experiencia educativa, partiendo de ello se presentan los hallazgos encontrados en esta categoría;

DP1: La evaluación por competencias debe garantizar el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes por lo tanto considero que debe ser equitativa, flexible, participativa e integral.

DP2: Los principios inclusivos de la evaluación por competencias están enfocados en aseguran que la diversidad de los estudiantes no sea una barrera para demostrar sus capacidades, si no de lo contrario, diseñe un proceso de evaluación que sea equitativo, flexible y que realmente refleje el aprendizaje de cada estudiante, sin importar sus condiciones. Que tenga criterios de evaluación claros y conocidos por todos los estudiantes, que sea igualitario tenga igual oportunidades entre todos los estudiantes que tenga un enfoque formativo, que retro alimente sea constructivo y continuo.

DP3: Debe ser flexible en sus formas, equitativa en sus criterios y coherente con los ritmos de aprendizaje. También debe ser

participativa, involucrando al estudiante en la comprensión de sus logros, y formativa, para que la evaluación no sea solo un resultado, sino una oportunidad de mejora.

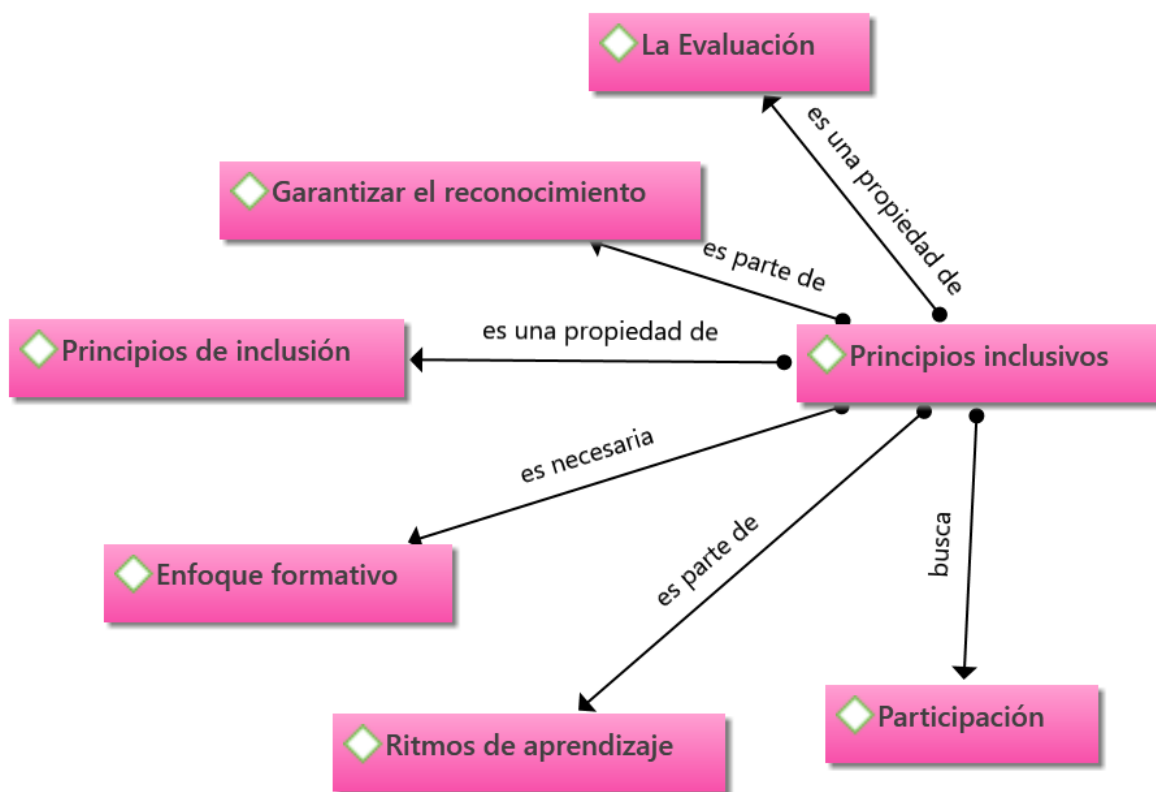
Ahora bien, la evaluación en el marco de la educación inclusiva debe entenderse como un proceso ético y reflexivo, que acompaña el aprendizaje, pero que no sanciona, desde el enfoque por competencias, evaluar implica observar cómo el estudiante moviliza saberes, habilidades y actitudes en contextos reales, esta perspectiva exige superar las prácticas estandarizadas y promover instrumentos diversos que reconozcan la complejidad del aprendizaje. La evaluación debe ser coherente con la planificación, flexible frente a las trayectorias individuales y transparente en sus criterios, el docente se convierte en mediador del proceso evaluativo, generando retroalimentación significativa y oportunidades de mejora continua, tomando en cuenta que el estudiante se sienta tranquilo y pueda así desarrollar todas las competencias sin tener ninguna limitante.

Por otra parte, garantizar el reconocimiento de cada estudiante en el proceso evaluativo es una condición indispensable para construir ambientes de aprendizaje equitativos, es así que Jara (2020) explica; “Reconocer es valorar la diferencia como fuente de aprendizaje, no como obstáculo” (p. 61). Es importante visibilizar las capacidades, intereses y esfuerzos de cada estudiante, evitando comparaciones homogéneas que invisibilizan la diversidad, el reconocimiento implica adaptar los instrumentos, contextualizar los criterios y ofrecer oportunidades reales de participación, se debe tener presente que en el momento de evaluar con reconocimiento se está dignificando el proceso educativo y fortaleciendo el vínculo pedagógico, además que los estudiantes se sienten conformes y sobre todo conservaran la seguridad y la espontaneidad en el momento de demostrar sus competencias.

Asimismo, los principios de inclusión deben orientar cada decisión evaluativa, desde la formulación de criterios hasta la interpretación de los resultados, los mismos deben promover la equidad, la participación activa y el

respeto por las vivencias individuales, para evaluar desde la inclusión implica eliminar barreras, diversificar las formas de expresión y garantizar que todos los estudiantes puedan mostrar lo que saben y lo que son capaces de hacer. La evaluación inclusiva busca transformar la cultura escolar, partiendo del enfoque por competencias, estos principios permiten valorar el aprendizaje como proceso integral y humano, en este sentido se presentan la red semántica correspondiente a esta categoría;

Figura 8
Categoría fenomenológica individual principios inclusivos



El enfoque formativo de la evaluación permite acompañar el aprendizaje de manera continua, reflexiva y contextualizada, pues no se trata solo de evaluar por medio de pruebas que en muchas ocasiones hacen que los estudiantes se sientan estresados, con mucha presión y tensión, haciendo que no quieran ir a la escuela, la evaluación debe visualizarse como una oportunidad para demostrar todas las competencias que ha logrado en algún contenido, partiendo de esto se encuentra la OEI (2021) quien expone;

La evaluación formativa no se limita a observar el desempeño; implica retroalimentar, ajustar la enseñanza y promover la autorregulación del estudiante, este enfoque exige una planificación coherente, instrumentos variados y una actitud docente abierta al diálogo y a la mejora continua, evaluar formativamente es construir

conocimiento en conjunto, reconociendo los avances y las dificultades como parte del proceso (p. 88).

Con referencia a lo anterior, para evaluar por competencias es necesario tomar en cuenta el desarrollo integral del estudiante, siempre tomando en cuenta los elementos fundamentales y respetando los ritmos de aprendizaje para garantizar una evaluación justa y pertinente, cada estudiante aprende de manera distinta, y estos ritmos deben ser considerados al momento de diseñar instrumentos, establecer tiempos y ofrecer retroalimentación. El enfoque por competencias permite valorar el progreso individual sin imponer estándares rígidos, al contrario, se debe evaluar con sensibilidad frente a los ritmos implica observar con atención, escuchar con empatía y acompañar con compromiso, ya que esto fortalece la inclusión y permite que todos los estudiantes se sientan reconocidos en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, la participación activa del estudiante en el proceso evaluativo transforma la evaluación en una experiencia formativa y significativa, ya que el mismo, logra comprender los criterios, reflexionar sobre el propio desempeño y construir conocimiento en diálogo con el docente. La evaluación por competencias promueve esta participación al valorar el saber hacer con sentido, cuando el estudiante se involucra en su evaluación, se fortalece la autonomía, la motivación y el compromiso con el aprendizaje, es por ello que el docente debe promover estrategias donde el estudiante sea el principal participante y que sea el quien construya su aprendizaje, cuando esto se logra permite que se promueva la justicia pedagógica.

Matriz de contrastación

Tabla 5
Matriz de contrastación

Categoría fenomenológica esencial	Principales hallazgos	F. Teóricos	Entrevista
Desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas	Problemas pedagógicos en la educación inclusiva	√	√
	Superación de limitaciones.	√	√
	Acciones o actitudes del docente	√	√
Atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas	Impacto de las políticas educativas inclusivas	√	√
	Atención a la población escolar	√	√
	Exigencias docentes	√	√
Evaluación por competencias	Objetivos	√	√
	Principios inclusivos	√	√

En primer lugar, los desafíos de la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas se evidencian en la persistencia de problemas estructurales que limitan la participación plena de estudiantes con trayectorias diversas, la entrevista reveló que muchos docentes enfrentan tensiones entre las exigencias curriculares y las necesidades reales del aula, lo que genera prácticas divididas y poco contextualizadas. Sin embargo, también emergen experiencias de superación, donde el compromiso ético y la creatividad docente permiten transformar las limitaciones en oportunidades pedagógicas, ya que la inclusión, debe realizarse desde todas las ópticas, sin descuidar las actitudes profesionales que reconozcan la diversidad como principio estructurante del proceso educativo.

De igual manera, la evaluación por competencias se presenta como una herramienta clave para garantizar el reconocimiento de todos los estudiantes en contextos de diversidad, cuando se aplican principios inclusivos, los objetivos se vuelven pertinentes y los criterios más flexibles, permitiendo valorar el aprendizaje desde una perspectiva integral, en este sentido, en la matriz de contrastación se evidencian los principales hallazgos y la relación que hay entre la entrevista y los referentes teóricos, lo que permite que la investigadora pueda desarrollar el objetivo general el cual se enfoca en generar un modelo pedagógico por competencias que garantice una efectiva atención a la diversidad estudiantil bajo el enfoque inclusivo para el nivel de educación primaria brindando un aporte científico a la ciencia y proyectando cambios significativos en la educación.

SECCIÓN V

APORTE TEORICO

Modelo pedagógico asociado a la práctica de la enseñanza para la evaluación por competencias en el marco de la diversidad escolar

La práctica de la enseñanza en educación primaria requiere una profunda comprensión de la diversidad escolar como principio estructurante del proceso educativo, los docentes enfrentan realidades heterogéneas que demandan estrategias flexibles, sensibles y contextualizadas, enseñar en contextos diversos implica reconocer las vivencias individuales, los ritmos de aprendizaje y las condiciones socioculturales que conforman la experiencia escolar. Esta práctica no puede ser homogénea ni estandarizada, debe ser adaptada a las necesidades reales del grupo, la enseñanza inclusiva exige planificación diferenciada, recursos pertinentes y una actitud ética que coloque al estudiante en el centro del proceso formativo, el docente debe ser consciente de la responsabilidad que tiene cuando en el aula de clase se encuentra un niño con alguna discapacidad o condición, ya que debe esforzarse mas para lograr que el consiga desarrollar competencias al igual que sus compañeros.

Por otra parte, la evaluación por competencias se presenta como una herramienta pedagógica que permite valorar el aprendizaje desde una perspectiva integral, en lugar de centrarse en la reproducción de contenidos, este enfoque busca identificar cómo el estudiante moviliza saberes, habilidades y actitudes en situaciones concretas. En el nivel de educación primaria, esta evaluación favorece la comprensión profunda, la participación activa y el desarrollo de capacidades transferibles, el docente, al aplicar este tipo de evaluación, debe observar procesos, ofrecer retroalimentación significativa y ajustar sus estrategias en función del progreso individual, asimismo cuando se evalúa por competencias es

necesario reconocer la diversidad y aprovecharla para lograr un aprendizaje significativo, que vaya más allá de una calificación.

En este sentido, la articulación entre enseñanza y evaluación requiere coherencia metodológica y claridad en los propósitos formativos, ambos procesos conllevan a una dinámica reflexiva y continua, por lo que los docentes deben reconocer la importancia y promover los dos con el fin de que se logre una educación de calidad, en contextos de diversidad escolar, esta articulación permite identificar barreras, fortalecer aprendizajes y promover trayectorias educativas más equitativas. El docente debe diseñar actividades que respondan a los objetivos de aprendizaje, considerando los estilos, ritmos y condiciones de cada estudiante, que son tan relevante tomarlos en cuenta, ya que el docente tiene como objetivo impactar de una manera u otra la vida de los estudiantes, por lo que es necesario conocer y vivir la realidad de cada uno de ellos, para lograr así conocer las necesidades, fortalecer el sentido del aprendizaje y construir una experiencia escolar significativa.

De igual manera, la diversidad escolar en educación primaria exige una mirada pedagógica que reconozca las diferencias como punto de partida para la enseñanza, los estudiantes presentan múltiples formas de aprender, comunicar y relacionarse, lo que demanda prácticas inclusivas y contextualizadas. La evaluación por competencias, en este escenario, permite valorar el progreso individual sin imponer estándares rígidos y el docente debe generar ambientes de aprendizaje que favorezcan la participación, el respeto y la colaboración, de cada uno de los estudiantes, con el fin de construir vínculos pedagógicos significativos y promover el desarrollo integral del estudiante, pues la educación inclusiva se enfoca en esa atención personalizada que se requiere en cada uno de los casos y que debe tomarse en cuenta en el momento de querer preparar a los niños para desenvolverse en una sociedad exigente y con grandes retos.

Ahora bien, la planeación del docente debe incorporar criterios de inclusión, flexibilidad y pertinencia para responder a la diversidad del aula, no basta con

definir contenidos y actividades; es necesario anticipar dificultades, adaptar recursos y establecer objetivos que consideren las vivencias individuales. La evaluación por competencias, al integrarse en esta planificación, permite observar el aprendizaje como proceso y no como producto final, es por ello que, el docente debe diseñar instrumentos variados, establecer criterios claros y ofrecer retroalimentación que fortalezca la autonomía y la autorregulación, de esta manera el docente debe buscar por medio de sus planeaciones promover una enseñanza en la que todos los estudiantes se sientan beneficiados, pues la misma sea más justa y efectiva.

Además, el acompañamiento pedagógico se convierte en una estrategia clave para fortalecer la enseñanza y la evaluación en contextos diversos, acompañar no es intervenir de manera puntual, sino construir una relación educativa sostenida, respetuosa y comprometida con el desarrollo del estudiante. En la educación primaria, este acompañamiento permite identificar necesidades, potenciar talentos y generar confianza en el proceso de aprendizaje y en la evaluación por competencias, al centrarse en el saber hacer con sentido, requiere que el docente observe, escuche y dialogue con cada estudiante, pues el docente debe olvidarse que es solo el que trasmite conocimientos, en la actualidad es el mediador del mismo y a la vez dentro de uno de sus roles es el ser humanista y debe estar atento de todos los elementos que están en cada niño.

Por otro lado, la retroalimentación en la evaluación por competencias debe ser clara, pertinente y orientada al desarrollo, ya que el docente debe construir rúbricas con indicadores que no solo encierren una calificación, es necesario ofrecer información que permita al estudiante comprender sus avances, identificar sus dificultades y proyectar nuevas metas. En las aulas de clase con diversidad, esta retroalimentación debe adaptarse a las características individuales, evitando juicios homogéneos o comparaciones injustas, el docente debe construir espacios de diálogo donde el estudiante pueda expresar sus procesos, reflexionar sobre

sus aprendizajes y participar activamente en su evaluación, la retroalimentación formativa fortalece la autonomía y el compromiso con el aprendizaje.

Asimismo, la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje y evaluación es fundamental para construir una educación inclusiva y significativa, pues la misma busca comprender los propósitos, dialogar sobre los criterios y asumir responsabilidades en el desarrollo de competencias. En educación primaria, esta participación debe ser promovida desde la planificación, la enseñanza y la evaluación, generando ambientes donde cada estudiante se sienta valorado y escuchado, el docente, al fomentar esta participación, fortalece el vínculo pedagógico y promueve aprendizajes más duraderos.

Sistematización del modelo pedagógico

La construcción de un modelo pedagógico orientado a la diversidad escolar en educación primaria exige una reflexión profunda sobre las prácticas docentes, los enfoques evaluativos y los principios éticos que sustentan el acto educativo, este modelo no puede ser una estructura rígida ni una fórmula universal, sino una propuesta flexible, situada y coherente con las realidades del aula. La diversidad, entendida como riqueza y no como dificultad, demanda al sistema educativo a generar respuestas inclusivas que reconozcan las vivencias individuales, las formas de aprendizaje y las condiciones socioculturales de cada estudiante, en este sentido, el modelo pedagógico debe integrar la enseñanza y la evaluación como procesos articulados, orientados al desarrollo de competencias y al fortalecimiento de la participación activa, de la misma manera la planeación, la mediación y el acompañamiento se convierten en pilares fundamentales para garantizar una educación significativa, equitativa y transformadora.

Por otra parte, este modelo pedagógico se fundamenta en la necesidad de superar las prácticas fragmentadas y estandarizadas que aún persisten en muchos contextos escolares, el enfoque por competencias permite valorar el

aprendizaje desde una perspectiva integral, reconociendo el saber hacer con sentido en situaciones reales. En educación primaria, este enfoque cobra especial relevancia al permitir que cada estudiante sea reconocido en su singularidad, sin ser comparado ni excluido por criterios homogéneos, el modelo pedagógico que aquí se propone articula principios de equidad, participación y reconocimiento, promoviendo ambientes de aprendizaje donde todos los estudiantes puedan desarrollarse con dignidad, este modelo no busca imponer respuestas únicas, sino abrir caminos para una práctica docente más humana, reflexiva y comprometida con la justicia educativa, partiendo de ello el modelo se presenta de la siguiente manera,

Figura 9

La educación inclusiva en las prácticas pedagógicas



En primer lugar, uno de los desafíos más persistentes en la educación inclusiva es la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales que aún dominan en muchas aulas, la enseñanza centrada en el docente, con metodologías rígidas y contenidos estandarizados, limita la participación activa de estudiantes con trayectorias diversas, superar este modelo implica adoptar enfoques flexibles, sensibles y contextualizados, que reconozcan la diferencia como punto de partida. La inclusión exige una planificación diferenciada, una evaluación formativa y una actitud ética que coloque al estudiante en el centro del proceso, este cambio requiere voluntad institucional, formación continua y apertura a nuevas formas de enseñar, la práctica pedagógica debe ser capaz de adaptarse a las realidades del aula, promoviendo ambientes de aprendizaje colaborativos y significativos.

Por otra parte, la escasez de recursos especializados representa una barrera estructural que limita la implementación efectiva de prácticas inclusivas, en muchos contextos, los docentes deben atender la diversidad sin apoyos técnicos, materiales adaptados ni acompañamiento profesional, esta carencia genera sobrecarga laboral, frustración y dificultades para responder adecuadamente a las necesidades individuales. La educación inclusiva no puede depender exclusivamente del compromiso personal del docente; requiere condiciones institucionales que garanticen su viabilidad, asimismo la gestión escolar debe asumir la inclusión como eje prioritario, articulando esfuerzos para fortalecer las capacidades pedagógicas, es necesario contar con equipos interdisciplinarios, tecnologías accesibles y espacios formativos que respalden la labor docente, sin estos recursos, la inclusión corre el riesgo de convertirse en un discurso vacío, sin impacto real en las prácticas cotidianas.

Asimismo, la formación inicial de los docentes presenta vacíos significativos en relación con la atención a la diversidad y la evaluación inclusiva, ya que numerosos profesionales egresan sin herramientas suficientes para identificar barreras, adaptar estrategias o diseñar instrumentos pertinentes, este déficit formativo se traduce en prácticas poco sensibles, que reproducen exclusiones y dificultan el aprendizaje significativo. La educación inclusiva exige una preparación sólida y crítica, que permita al docente actuar con ética y eficacia en contextos complejos, la actualización permanente y el acompañamiento reflexivo son claves para enfrentar este desafío, es necesario revisar los programas de formación docente, incorporando contenidos sobre inclusión, equidad y justicia educativa, para que luego puedan ser ejecutados por los docente a través de la práctica pedagógica que debe estar sustentada en principios éticos y metodológicos que favorezcan la participación de todos los estudiantes, de esta manera se presenta la siguiente figura;

Figura 10.

El docente ante la educación inclusiva



De igual manera, las actitudes y creencias del cuerpo docente influyen directamente en la posibilidad de construir prácticas inclusivas, en algunos casos, persisten imaginarios que asocian la diversidad con déficit, lo que genera resistencias y enfoques asistencialistas, transformar estas concepciones implica promover espacios de reflexión, diálogo y construcción colectiva, la inclusión no es una técnica, es una postura ética que requiere la subjetividad docente. Reconocer al estudiante como sujeto de derecho, con capacidades y potencialidades, es el primer paso para generar prácticas pedagógicas más justas y humanas, las creencias arraigadas pueden limitar la apertura al cambio y dificultar la implementación de estrategias inclusivas, es necesario fomentar una cultura institucional que valore la diversidad como riqueza, el cambio de actitud es tan importante como el metodológico, y ambos deben ir de la mano en la transformación educativa.

En consecuencia, la evaluación constituye otro ámbito donde se manifiestan desafíos importantes para la inclusión, los instrumentos estandarizados, los criterios rígidos y la lógica de calificación numérica dificultan el reconocimiento de los procesos individuales, de esta manera evaluar en contextos diversos exige flexibilidad, sensibilidad y coherencia con los principios pedagógicos, el docente debe observar, interpretar y retroalimentar tomando en cuenta el contexto, reconociendo los avances sin imponer comparaciones homogéneas. La evaluación inclusiva no se limita a medir, sino que acompaña, orienta y brinda un aprendizaje, es necesario diseñar instrumentos variados, establecer criterios claros y ofrecer retroalimentación pertinente, la evaluación debe ser parte estructural del proceso pedagógico, no una instancia aislada.

La articulación entre políticas educativas y prácticas escolares representa un desafío estructural para la inclusión, aunque existen marcos normativos que promueven la equidad, su implementación en el aula suele ser fragmentada o superficial, la distancia entre el discurso institucional y la realidad pedagógica genera tensiones que afectan la calidad del proceso educativo. Para superar este desafío, es necesario construir puentes entre la normativa, la formación docente y la gestión escolar, pues la inclusión debe ser asumida como eje transversal, que oriente todas las decisiones y prácticas dentro del sistema educativo, las políticas deben traducirse en acciones concretas, sostenidas y evaluables, la práctica pedagógica debe estar alineada con los principios de equidad, participación y reconocimiento, solo así se podrá garantizar una educación que responda a la diversidad y promueva el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Ahora bien, la diversidad en las prácticas pedagógicas exige una transformación del enfoque tradicional de enseñanza, los estudiantes presentan diferencias en sus ritmos, estilos, intereses y vivencias, lo que demanda estrategias flexibles y contextualizadas, al asumir el reto de enseñar en la diversidad implica reconocer que no existe un único camino para aprender, sino múltiples formas de construir conocimiento. El docente debe adaptar sus recursos, diversificar sus metodologías y generar ambientes que favorezcan la participación activa, desde esta perspectiva se requiere sensibilidad, creatividad y compromiso, desde la planificación que debe contemplar la heterogeneidad del grupo, anticipando barreras y proponiendo alternativas.

Por otra parte, atender la diversidad en el aula implica superar la lógica de la similitud que aún persiste en muchas prácticas escolares, la enseñanza estandarizada, basada en contenidos rígidos y evaluaciones uniformes, excluye a quienes no se ajustan a esos parámetros, por lo que es necesario reconocer la diversidad y dar una mirada pedagógica que valore las diferencias como fuente de aprendizaje colectivo. El docente debe observar con atención, escuchar con empatía y responder con pertinencia a las necesidades individuales, teniendo una

actitud que transforma la relación educativa y permite construir vínculos significativos, la práctica pedagógica debe ser capaz de adaptarse sin perder coherencia, articulando objetivos comunes con trayectorias diferenciadas, de esta forma se presenta la siguiente figura:

Figura 11.

La diversidad en las prácticas pedagógicas

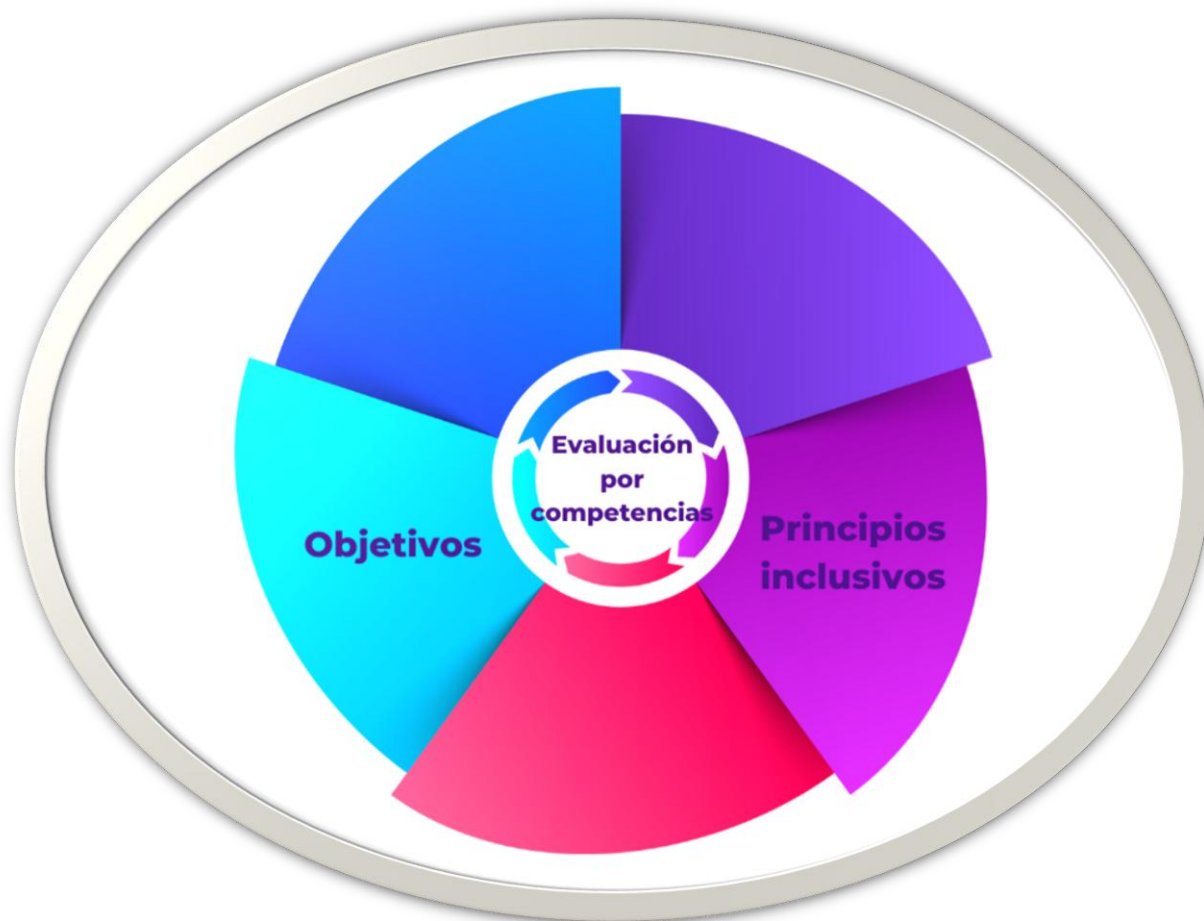


Asimismo, la diversidad en las prácticas pedagógicas demanda una planificación que articule los contenidos curriculares con las realidades del contexto, no se trata de modificar el currículo, sino de interpretarlo desde una perspectiva inclusiva que permita su apropiación por parte de todos los estudiantes, el docente debe identificar las condiciones socioculturales, emocionales y cognitivas que inciden en el aprendizaje, y diseñar propuestas que respondan a esas particularidades. Esta planificación debe ser dinámica, abierta al cambio y orientada al desarrollo integral, tomando en cuenta la diversidad que exige una enseñanza que promueva la autonomía, el pensamiento crítico y la participación activa, al incorporar esta mirada en la práctica cotidiana fortalece la calidad educativa y promueve una escuela más humana y equitativa.

Por otra parte, la evaluación por competencias representa un cambio de paradigma que permite valorar el aprendizaje desde una perspectiva integral, a diferencia de los modelos tradicionales centrados en la memorización, este enfoque busca identificar cómo el estudiante moviliza saberes, habilidades y actitudes en situaciones reales, lo que permite que el docente evalúe por competencias por medio de la observación de procesos, interpretar desempeños y ofrecer retroalimentación significativa. El docente debe diseñar instrumentos variados, establecer criterios claros y adaptar los tiempos según las necesidades individuales, esta evaluación favorece la equidad, al reconocer los avances sin imponer comparaciones homogéneas, en los espacios educativos de diversidad, se convierte en una herramienta pedagógica que enriquece el aprendizaje y fortalece la participación, seguidamente se muestra la figura;

Figura 12.

Evaluación por competencia en la educación inclusiva



Además, la evaluación por competencias exige una articulación coherente con la planificación y la enseñanza, no puede ser una instancia aislada ni una práctica mecánica, sino parte estructural del proceso formativo, por lo que el docente debe definir objetivos que integren saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y diseñar actividades que permitan evidenciar el desarrollo de competencias, esta coherencia metodológica fortalece el sentido del aprendizaje y permite al estudiante comprender qué se espera de él y cómo puede mejorar, esto hace que el proceso de evaluación por competencias se centre en acompañar, orientar y reconocer el esfuerzo individual, logrando que la escuela de diversidad, esta evaluación permite valorar experiencias distintas sin perder el horizonte común de formación integral.

Disposiciones finales

En primer lugar, develar los desafíos que enfrenta la educación inclusiva en las prácticas pedagógicas permitió comprender la complejidad que atraviesa el ejercicio docente en contextos diversos, las tensiones entre la normativa, la planificación y la realidad del aula evidencian la necesidad de transformar las estructuras escolares, la inclusión no puede depender únicamente de la voluntad individual del docente, sino que requiere condiciones institucionales que respalden su implementación. Reconocer estos desafíos implica asumir una postura crítica frente a las prácticas tradicionales y abrir camino a propuestas más sensibles y contextualizadas, la formación docente, la gestión escolar y el acompañamiento profesional emergen como factores clave para superar las limitaciones, esta comprensión permite proyectar acciones concretas que fortalezcan la equidad y la justicia educativa.

Por otra parte, los desafíos identificados revelan que la inclusión exige una revisión de los enfoques pedagógicos predominantes, las prácticas análogas, centradas en contenidos estandarizados y metodologías estrictas, limitan la

participación de estudiantes con líneas diversas, superar estas barreras implica adoptar estrategias flexibles, diseñar ambientes colaborativos y promover vínculos pedagógicos significativos. Partiendo de ello, los desafíos permitieron visibilizar las tensiones entre el discurso institucional y la práctica cotidiana, abriendo espacios para la reflexión y la transformación, la educación inclusiva requiere coherencia entre lo que se declara y lo que se hace en el aula.

Asimismo, el análisis de los desafíos permitió identificar que la evaluación tradicional constituye una de las principales barreras para la inclusión, los instrumentos estandarizados, los criterios rígidos y la lógica de calificación numérica excluyen a quienes no se ajustan a esos parámetros, es por ello que, el reconocer esta problemática es fundamental para avanzar hacia modelos evaluativos más justos y pertinentes. La evaluación debe ser parte estructural del proceso pedagógico, orientada al desarrollo integral y no a la sanción, este desafío implica transformar la cultura escolar y promover prácticas que dignifiquen el aprendizaje. La inclusión requiere una evaluación que observe, interprete y acompañe con sensibilidad y compromiso.

De igual manera, identificar la atención a la diversidad en las prácticas pedagógicas dentro del aula permitió visibilizar múltiples estrategias que los docentes aplican para responder a las necesidades individuales, la planificación diferenciada, el uso de recursos adaptados y la generación de ambientes colaborativos son expresiones concretas de esta atención. Sin embargo, también se evidencian limitaciones estructurales que dificultan su sostenibilidad, la atención a la diversidad no puede ser una acción aislada, debe ser parte de una política institucional que promueva la equidad, logrando que las prácticas se fortalezcan, sistematicen y proyectan como referentes para otros contextos, la diversidad debe ser asumida como principio pedagógico y no como excepción.

Además, la atención a la diversidad exige una formación docente que integre saberes éticos, metodológicos y contextuales, identificar las prácticas que favorecen la inclusión permitió comprender que el compromiso, la sensibilidad y la

creatividad del docente son factores determinantes. No obstante, estas cualidades deben ser respaldadas por procesos formativos sólidos, acompañamiento profesional y condiciones laborales dignas, la atención a la diversidad requiere una mirada integral que articule lo pedagógico con lo institucional. Identificar estas prácticas permite construir propuestas que fortalezcan la justicia educativa y promuevan el desarrollo de todos los estudiantes, la inclusión se construye desde el aula, pero necesita el respaldo de todo el sistema.

Por otro lado, identificar la atención a la diversidad permitió reconocer que los estudiantes aprenden de manera distinta y que estas diferencias deben ser valoradas en la planificación y la evaluación, las prácticas pedagógicas inclusivas se caracterizan por su capacidad de adaptarse, de generar oportunidades y de construir vínculos significativos. Esta atención no se limita a lo técnico, sino que implica una postura ética frente al derecho a aprender, estas prácticas permiten proyectar acciones que fortalezcan la equidad, la participación y el reconocimiento, la diversidad no es un problema a resolver, es una riqueza a integrar en el proceso educativo.

Por otro lado, caracterizar la aplicación de la evaluación por competencias en las prácticas pedagógicas inclusivas permitió comprender su potencial transformador, este enfoque permite valorar el aprendizaje desde una perspectiva integral, reconociendo el saber hacer con sentido en contextos reales. La evaluación por competencias se articula con la planificación y la enseñanza, promoviendo coherencia y participación, caracterizar estas prácticas permitió identificar criterios, instrumentos y estrategias que favorecen la inclusión, la evaluación deja de ser una instancia aislada y se convierte en parte estructural del proceso formativo, el enfoque fortalece la equidad y dignifica la experiencia escolar.

Asimismo, la evaluación por competencias permite reconocer los avances individuales sin imponer comparaciones, su aplicación en contextos inclusivos evidenció que el docente debe observar procesos, ofrecer retroalimentación

significativa y adaptar los tiempos según las necesidades del grupo. Esta evaluación promueve la autonomía, el pensamiento crítico y la participación activa, asimismo, las prácticas permitieron visibilizar experiencias que transforman la cultura escolar y promueven aprendizajes más duraderos, la evaluación por competencias, cuando se aplica con sensibilidad y rigor, se convierte en una herramienta pedagógica que fortalece la justicia educativa.

REFERENCIAS

- Aguilar Montero, L. (2000): De la integración a la inclusividad: la atención a la diversidad: pilar básico en la escuela del siglo XXI. Buenos Aires, Argentina: Espacio.
- Alvarado, L.; García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 187-202 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Álvarez-Gayou J., (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología. México. Paidós Educador.
- Aranda V., (2024). Paradigmas epistemológicos y tendencias epistémicas emergentes en la formación investigativa y científica universitaria. Revista Científica Educación Superior Cepies vol.11 no.3 La Paz dic. 2024. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832024000300139

- Araya V., Alfaro M., Andonegui M., (2007). Constructivismo: Orígenes y Perspectivas Laurus, vol. 13, núm. 24, mayo-agosto, 2007, pp. 76-92 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Arias, F.G. (2021). Funciones de los antecedentes de una investigación. En Investigación Científica y Tecnológica. (Publicado en Facebook el 01/09/2018). <https://forcid.org/0000.0002-1786-7343>
- Arnaiz, P. (2003). Educación inclusiva: Una escuela para todos. Málaga, España: Aljibe. Barragán Moreno P., Escalante M., (2022). Educación Inclusiva, perspectiva desde la evaluación. Revista Internacional de Humanidades. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4016>
- Arnal, J. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona, España: Labor.
- Aroca Camacho, M. J., Escalona Linares, J. L., & Bracho Pérez, K. J. (2023). Educación Inclusiva, una experiencia de retos docente en Cúcuta – Norte de Santander. Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas, 6(1). Recuperado a partir de <http://infometrica.org/index.php/ssh/article/view/193>
- Barberousse, P. (2013). Fundamentos Teóricos del Pensamiento Complejo. Dialnet.
- Barragán Moreno P., Marcelo Escalante E., (2022). Educación Inclusiva, perspectiva desde la evaluación. Revista Internacional de Humanidades. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4016>
- Booth y Ainscow. (2000). Index for inclusion Education. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).
- Booth, Tony y Ainscow, Mel (2002). Index for inclusion. Developing learning and participation in schools. Bristol. CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education).

- Borda P., Dabenigno V., Freidin B., Güelman M., (2017). Herramientas para la investigación Social Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? N° 2. Instituto de Investigaciones Gino Germani. <https://iigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/22/2019/11/DHIS2.pdf>
- Bravo Mancero P., (2022). Formación en competencias docentes para la atención a la diversidad e inclusión educativa. Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba - Ecuador. Propuesta de un modelo pedagógico. Tesis de Doctorado en Educación de la Universidad Mayor de San Marcos en Perú.
- Cabero Almenara J., Llorente Cejudo M., (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación, vol. 7, núm. 2, pp.11-22. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>.
- Calle, Vianet. (2019). Competencias del Gerente Educativo en instituciones educativas de Riohacha, Colombia. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, Vol. 21, N° 3, pp. 564- 590. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/525506>. Recuperado el 23 de febrero de 2020.
- Cardoso, M., Rodríguez, L. & Pérez, J. (2023). Educación inclusiva en Colombia. Uniminuto.
- Carrero Rubio A., Pérez Reyes G., Rangel Navia H., Rangel Herrera D., (2018). Índice de Inclusión en una Institución Educativa Pública de la ciudad de Cúcuta-Norte de Santander. Artículo Original de la Universidad de Pamplona. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/2623/1/Carrero_Rubio_2018_TG.pdf

- Carrillo Sierra S., Forgiony Santos J., Rivera Porras D., Bonilla Cruz N., Montánchez Torres M., Alarcón Carvajal M., (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del docente. Revista Espacios. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391715.html>
- Carrillo Sierra S., Ramírez Serrano M., y colaboradores (2020). Panorama Actual de la Educación Inclusiva. Libro compilatorio de la Universidad Simón Bolívar. Grupo de Investigación Altos estudios de Frontera (ALEF). [https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/7753/Paranorama_actual-de-la_educaci%
c3%b3n_inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/7753/Paranorama_actual-de-la_educaci%c3%b3n_inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Castillo E., Vásquez M., (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa Colombia Médica, vol. 34, núm. 3, 2003, pp. 164-167 Universidad del Valle Cali, Colombia.
- Chávez Esparza, M. (2019). Evaluación formativa dentro del proceso de inclusión educativa: realidad o discurso. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 117-133), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-04-Chavez.pdf>
- Clovet Prado Y., (2021) El proceso de inclusión educativa en los estudiantes con discapacidad: las barreras para el docente. Tesis de Doctorado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.
- Condemarín, M., Medina, A. (2004). Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Santiago de Chile: Andrés Bello.

- Condemarín, M., Medina, A. (2004). Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Corona Lisboa J.L. (2018). Investigación cualitativa: Fundamentos epistemológico, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia*, núm. 14, pp. 69-76 DOI: <https://doi.org/10.1517/va.2018.144.69-76/>
- Corona Lisboa J.L. (2018). Investigación cualitativa: Fundamentos epistemológico, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia*, núm. 14, pp. 69-76 DOI: <https://doi.org/10.1517/va.2018.144.69-76/>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 83-103. DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (1), 83-103. DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>
- Creswell, J. y Plano Clark, V. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. (2da edición). California: Sage.
- Crisol E., (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*. 23 (1), (enero- marzo, 2019).
- Cruz L. (2018). *Las Competencias Pedagógicas del Maestro para el Proceso de Inclusión del Estudiante con Necesidades Especiales en la Sala de Clases*. Doctorado en Educación de Nova Southeastern University. Dialnet-[LasCompetenciasPedagogicasDelMaestroParaElProcesoE-286171.pdf](#)

- Cruz, R. (2021). Las Inclusiones “razonables” en materia de discapacidad en México: Política de educación inclusiva. RLEE Nueva Época. LI (1), 91-118. <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/article/view/200/843>
- Delgado P. (2022). La Educación Inclusiva: un proceso complicado pero necesario.
- Dolores. (2017). Modelos académicos. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones Educativas ANUIES
- Escalante Barrios E., Borjas M., Pacheco Bohórquez M., Anturi Linero M., (2021). Evaluación del éxito escolar: análisis de Colombia frente al derecho a la equidad. Rev. Derecho no.53 Barranquilla Jan./June 2020 Epub June 08, 2021. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-86972020000100059
- Escalante Puma A., Villafuerte Álvarez C., Escalante Puma R., (2022). La inclusión en la educación. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación <https://revistahorizontes.org> Volumen 6 / No. 25 / julio-septiembre 2022. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.444>
- Espinoza López, V. A. (2023). Las prácticas pedagógicas inclusivas en el aprendizaje significativo. Revista Koinonía, 8(supl.2), 1–10. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2969>
- Figuroa Zapata, L. A., Ospina García, M. S., & Tuberquia Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. IyD, 6(2), 4–14. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.2.2019.4-14>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores.

- Fundación Inclusión Activa. (2021). Informe sobre prácticas inclusivas en contextos escolares latinoamericanos. Fundación Inclusión Activa.
- García González C., Herrera-Seda C., Vanegas Ortega C., (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2018, 12(2), 149-167 <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200010>
- García, L. (2013). Estudio de caso múltiple en centros inclusivos de Zaragoza, con análisis teórico y contextual de propuestas inclusivas.
- González Rivas, M. A. (2023). Inclusión educativa: desafíos y oportunidades en la escuela contemporánea. Revista Educación y Sociedad, 31(2), 1–12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10123456>
- González, N. (2007). Formación docente centrada en la investigación: una propuesta interactiva para construir aprendizajes. Maracaibo, Venezuela: LUZ_Vicerectorado Académico.
- Guerra Durán R., y Hernández Fernández A., (2022). La evaluación por competencias y la educación inclusiva. Propuesta de un instrumento de evaluación por competencias para la inclusión educativa. Revista de Estudios Pedagógicos Valdivia. Vol 48. N°2. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000200373
- Hernández-Sampieri R., Fernández C., Baptista, P. (2018). Metodología de la Investigación. 7ma edición. México, D.F. Editorial McGraw-Hill.
- Hincapié Parejo N., y De Araujo A., (2022). Evaluación de los aprendizajes por competencias: Una mirada teórica desde el contexto colombiano. Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVIII, núm. 1, pp. 106-122, 2022. Universidad del Zulia. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069961009/html/>

- Iglesias Rodríguez A., Martín González Y., (2020). La producción científica en educación inclusiva: avances y desafíos. Revista Colombiana de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/9885>
- Iriarte Pérez, D.E. y Rojas, X. (2024). Constructos teóricos para el fortalecimiento de la práctica pedagógica del docente que atiende a estudiantes con discapacidad. (Tesis doctorales, UPEL). [Espacio.digital.upewl.edu.ve/index.php/TD/article/view/1577](https://espacio.digital.upewl.edu.ve/index.php/TD/article/view/1577)
- Jara, O. (2020). Educación popular y transformación social: Perspectivas críticas para la inclusión. Editorial CLACSO.
- Laspina-Olmedo y Montero D., (2023). Competencia inclusiva en la práctica docente: análisis bibliográfico y propuesta de categorización. Revista de Educación Alteridad. Julio-diciembre 2023 Vol. 18, No. 2, 177-186 <https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.02>
- Lizarazo Sandoval, F.A. (2023). Educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual desde las prácticas pedagógicas en educación básica primaria en Colombia. (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador). [+espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/498](https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/498)
- Marín, A. (2018). Profesionalización docente y globalización. <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/040703143717.html>
- Mercado Benítez A., (2022). Prácticas Pedagógicas en el Contexto de una Educación Inclusiva: una Vía Metodológica de Interlocución Social, para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural. Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Simón Bolívar en Cúcuta. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/10852/Pr%C3%A1cticas_Pedag%C3%B3gicas_Contexto_Educaci%C3%B3n_Inclusiva_Resumen.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mexicana. (2019). NMX-R-083-SCFI-2019. Escuelas: diseño y fabricación de mobiliario para la infraestructura física educativa, criterios y requisitos. <http://www.inifed.gob.mx/doc/pdf/2019/NMX%20R%20083%20SCFI%202015%20ESCUELAS%20DISE%C3%91O%20Y%20FABRICACION%20DE%20MOBILIARIO%20PARA%20LA%20INFRAESTRUCTURA%20FISICA%20EDUCATIVA%20CRITERIOS%20Y%20REQUISITOS.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social, en colaboración con la Fundación Saldarriaga Concha, (2021). Convenio de Asociación número 0009-2021 - Ministerio de Educación Nacional, número 300-2021 - Ministerio de Salud y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha noviembre de 2021. Educación para todas las personas sin excepción: Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf

Morín, E. (2001). Introducción al Pensamiento Complejo. España: Gedisa.

Morín, E. (2015). Teoría del Pensamiento Complejo. Psicología y Mente.

Niño Vega, J. A., Morán Borbor, R. A., & Fernández Morales, F. H. (2019). Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas, 1(2). Recuperado a partir de <http://infometrica.org/index.php/ssh/article/view/78>

OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). (2021). Evaluación formativa e inclusión educativa: Aportes para la equidad en el aula. OEI.

Oliver, M. (1990). The Politics of Disablement. Macmillan.

Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006). Sobre la Educación Inclusiva.

Portela Escandón, N. Y., & Álvarez Enciso, L. P. (2023). Evaluación de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en una institución de educación

- superior. Revista Tecnológica Ciencia Y Educación Edwards Deming, 7(1).
<https://doi.org/10.37957/rfd.v7i1.112>
- Reina Ávila, K., & Lara Buitrago, P. (2020). Reflexiones en torno a la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. Educación y Ciencia, (24), e11381. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de la investigación. EDUCACAO, 31(1) 11-22 Universidad nacional de Santa María, Brasil.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1171/7257002//>
<http://www.ufsm.br/ce/revista/>
- Rivas Arenas, M. E. (2019). La Sistematización de Experiencias en Educación Inclusiva en Colombia una alternativa de Investigación. Revista Perspectivas Educativas, 8, 137–147. Recuperado a partir de <https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/1897>
- Rodríguez Antayhua, S. K. (2024). Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos. Revista Horizontes, 8(32), 1–15.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.741>
- Rodríguez Cárdenas, O. I., Quishpe Loor, A. E., Anchundia Loor, M. A., Mendoza Cevallos, E. C., & Almeida Campuzano, A. X. (2022). Educación inclusiva y el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26(Extraordinario), 733–748.
<https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1665/1638>
- Romero Jurado, Y., Eyzaguirre Acevedo, M.M., Torres García, S.R. y De la Cruz Enciso, N.E. (2024). El método etnográfico en la educación: Una revisión teórica. REDILAT, Revista Latinoamericana en la educación.
- Ruiz González L., (2020). Legislación colombiana frente a la evaluación escolar de la población con necesidades educativas no convencionales. Rev. Actual.

Investig. Educ vol.20 n.2 San José May./Aug. 2020
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032020000200601&script=sci_arttext

Sáenz de Jubera, M. & Chocarro de Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(83), 789–813

Tedesco, J. C. (2019). *Educación y justicia social en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.

Tigrero Vaca W., (2021). *Inclusión, competencias docentes y participación estudiantil. Estudio de caso en un Instituto tecnológico superior de Guayaquil-Ecuador*. Tesis Doctoral de la Universidad de Vigo. https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/2293/TigreroVaca_Jorge_TD_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tobón, S. (2018). *Evaluación por competencias: Enfoques, modelos y prácticas*. Editorial Ecoe Ediciones.

Torres, R. M. (2020). *Formación docente y justicia educativa: Claves para una escuela inclusiva*. Ediciones La Manzana.

Ugas, G. (2005). *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*. Ed. Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira: Venezuela.

UNESCO. (2005). *La inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

UNESCO. (2020). *Educación inclusiva: Hacia una agenda global de equidad y calidad*. UNESCO.

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación – Todos sin excepción*. París: UNESCO. Recuperado de unesdoc.unesco.org

UNESCO. (2021). *Informe mundial sobre discapacidad y educación*. UNESCO.

- Urías Arbolaez, G. C., & Pino Torrens, R. E. (2024). La educación inclusiva ante los desafíos contemporáneos. *Revista EDUMECENTRO*, 16(1), 1–15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742024000100006
- Vargas Jaramillo J., Mejía Giraldo E., López Trujillo A., (2019). Evaluación por competencias: camino al desempeño integral. *Revista de la Universidad Católica de Manizales*. https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/2393/1/cartilla_competencias_educacion.pdf
- Vélez Calvo, X. (2021). Análisis de la inclusión a través de indicadores de prevalencia de dificultades para el aprendizaje, actitudes del profesorado y condiciones de accesibilidad en los centros de la ciudad de Cuenca, Ecuador. (Tesis doctoral) [researchgate.net/publication/ 352292300/](https://www.researchgate.net/publication/352292300/)
- Vera-Hernández, A. P. y Yarce-Pinzón, E. (2022). Evaluación de un programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto. *Revista UNIMAR*, 40(2), 12-27. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art1>
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2976/3285>
- Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Crítica*.

ANEXOS

Anexo A.

Validación de los Instrumentos

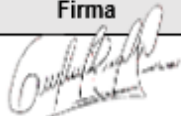
INSTRUMENTO PARA LA VALORACIÓN DEL GUIÓN DE ENTREVISTA DE LOS DOCENTES

ÍTEM	CRITERIOS					OBSERVACIONES
	E	B	M	X	C	
1			X			
2			X			
3			X			
4			X			
5			X			
6			X			
7			X			
8			X			

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Sugerencias:

considero que debes generar las pregunta que le permitan al entrevistado generar respuestas amplias aunado a esta sugerencia en el instrumento o guion de entrevista te genero algunas posibles sugerencias a esa inquietud revísalas verifica cuales se pudieran adaptar a tu investigación para que te puedan generar elementos que puedan contribuir a tu proceso investigativo.

Nombre del Validador	Doctorado	Firma
Guelmi Rosales	Doctor en Educación	

Anexo B.

Transcripción de la Entrevista GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDO A DOCENTES

1- ¿Qué problemas pedagógicos se deben superar desde la educación inclusiva?

DP1: La educación inclusiva busca eliminar barreras respetando la diversidad al momento de enseñar y aprender juntos en el mismo entorno escolar, pero desde la realidad, el docente debe afrontar diferentes problemáticas como:

- Falta de formación en estrategias inclusivas.
- Escasez de recursos didácticos.
- Sobrecarga de estudiantes que limita la atención personalizada que ellos requieren.
- Falta de profesionales de apoyo que acompañen y refuercen el proceso.

DP2: Estos problemas se enfocan desde mi punto de vista más en el sistema educativo donde se cree que los estudiantes tienen aprendizajes igualitarios, con los mismos ritmos, cosa que se ha reconocido que no es así ; los niños y jóvenes de hoy tiene un aprendizaje más enfocado en la diversidad de estilos de aprendizajes, algunos niños y jóvenes son muy visuales y aprenden viendo, experimentando y sacando sus propias ideas de lo que ve y aprende, otros son kinestésicos y se enfocan en lo concreto y manipulativo en primaria es muy usado pues con este estilo de aprendizaje mejoran sus percepciones y agudizan el uso de los sentidos y sus aprendizajes se mantienen en la memoria de largo plazo, también es importante el aprendizaje basado en la escritura y la lectura pero fortaleciendo en ellos los diversos niveles de competencias lo literal en los primeros años de vida y escolar, lo inferencial que ayuda a dar una propuesta propia de lo que lee y entiende de un texto y lo crítico que fortalece lo reflexivo en una persona ; todo junto es básico para fortalecer los saberes , en los niños que presentan diferenciación en sus aprendizajes. De igual forma están las

evaluaciones estandarizadas donde los chicos que están en inclusión la mayoría de veces no tiene las fortalezas cognitivas para poder desarrollar una prueba que se ajusta a un numero de preguntas de temáticas rígidas y un tiempo mínimo de resolución limitando la oportunidad de muchos estudiantes a las ejecuciones de dichas pruebas con un enfoque que se ajuste más a sus estilos y limitaciones presentes en su aprendizaje. Otra barrera es el currículo poco flexible que no benefician el aprendizaje experiencial, que va relacionado con las pocas herramientas y elementos de un aula de clase poco dotada de los materiales requeridos para sus estudiantes que presentan diversidad e inclusión y por último, pero no menos importante es la falta de apropiación del docente por tener una formación en los temas inclusivos.

DP3: considero que el mayor reto es la falta de recursos y apoyos especializados. También debemos superar la rigidez de algunos procesos académicos y administrativos que dificultan la implementación de metodologías flexibles.

2- ¿Cómo se aspira superar tales problemas o limitaciones?

DP1: Una forma de garantizar la educación inclusiva es brindando igualdad de oportunidades, promoviendo una cultura escolar consiente de que esta población necesita profesionales en constante capacitación y espacios idóneos para interactuar.

DP2: Aplicar en las instituciones sistemas educativos más flexibles que combinen los estilos de aprendizajes en sus planes institucionales enfocados en pedagogías que tengan aprendizajes significativos, cooperativos basados en lo experiencial que fortalezcan el aprendizaje autónomo y el aprendizaje que se basa en proyectos pero que tengan diferenciación de acuerdo al nivel de aprendizaje cognitivo que pueda llegar a tener el estudiante tanto niños que son de carácter inclusivo estudiantes con necesidades de apoyo educativo o estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje. y también de estudiantes en general o estudiantes con desarrollo típico y puedan tener un aprendizaje que ellos dos sean los actores que enriquecen su enseñanza-aprendizaje.

Fortalecer una pedagogía flexible y basada en el estudiante teniendo como premisa en conocimiento adecuado del uso y aplicación de los DUA Y los PIAR en los momentos de la planeación pedagógica.

Fortalecer recursos y materiales en las instituciones para aplicar los diversos estilos de aprendizaje que mezclados en las practicas pedagógicas pueden crear una planeación más inclusiva, aplicar diversas formas de evaluar para que sean aprendizajes más significativos.

Trabajar en pequeños proyectos de aula donde el estudiante sea el actor central de sus aprendizajes.

Mantener un apoyo en la práctica docente a nivel institucional, capacitándolo de manera continua en las nuevas estrategias que se ven inmersas hoy en día en nuestro mundo globalizado, nuevas herramientas tecnológicas inmersivas de aprendizaje, rubricas flexibles de evaluación, fortalecer conocimientos y aplicación del PIAR Y DUA.

La colaboración reciproca entre todos los actores de la comunidad educativa que están involucrados en los aprendizajes de los estudiantes, padres, docentes, directivos, orientador escolar organizaciones gubernamentales externas que dan formación y apoyo.

DP3: Fortaleciendo la gestión institucional para garantizar recursos y acompañamiento profesional, como intérpretes, orientadores o apoyos pedagógicos. Además, impulsando la capacitación permanente del docente en estrategias de innovación y uso de tecnologías inclusivas.

3- ¿Cuáles acciones o actitudes se demandarían?

DP1: La problemática requiere una intervención total de la comunidad educativa, desde el estado que debe asegurar formación, recursos y normatividad, los directivos con políticas claras y garantizando recursos, el docente adoptando una actitud abierta, flexible y sobre todo colaborativa y la familia apoyando y trabajando en conjunto con la escuela.

DP2: La empatía en relación con todos los actores involucrados, manejar la flexibilidad y adaptabilidad a los cambios de la enseñanza que hoy se visualiza fortaleciendo la diversidad. Ser proactivo ante cualquier eventualidad o barrera que se presente, siempre mantener una relación entre compañeros con el trabajo colaborativo y cooperativo.

Las acciones pueden ser crear o elaborar clases diversificadas con múltiples estrategias de aprendizaje y enseñanza que hoy en día pueden usarse como un recurso enriquecedor dentro del aula de clase, la observación, la escucha la capacitación continua.

A nivel de la institución promover una visión clara de las estrategias de inclusión a nivel general en toda la escuela, proporcionar más recursos y apoyo material, humano, tangible e intangible, demostrar una cultura que fortalezca la colaboración y que las familias trabajen en conjunto con las instituciones manteniendo una comunicación asertiva y constante que sea de apoyo para fortalecer los aprendizajes de los niños que son de carácter inclusivo estudiantes con necesidades de apoyo educativo o estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje. y también de estudiantes en general o estudiantes con desarrollo típico.

DP3: Se requiere proactividad para diseñar materiales accesibles, creatividad para adaptar actividades y disposición para trabajar de manera interdisciplinar. Igualmente, es necesario que los docentes nos mantengamos en constante actualización, explorando nuevas metodologías.

4- ¿Cuál ha sido el impacto de las regulaciones y políticas educativas inclusivas en Colombia?

DP1: El impacto ha sido positivo y significativo, se ha iniciado el camino por garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas con diversas necesidades,

se han credo lineamientos, flexibilización curricular y sobre todo hemos iniciado un camino de SENSIBILIZACION por el respeto a la diferencia.

DP2: En el marco normativo ha sido significativo, pero enfrenta grandes desafíos en la implementación práctica. En nuestro país se ha hecho un esfuerzo importante para crear una base legal sólida que promueve la educación inclusiva.

Leyes como la Ley 1618 de 2013 y, sobre todo, el Decreto 1421 de 2017, han establecido el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva. Donde reglamenta la atención educativa para esta población, garantizando su acceso, permanencia y calidad en el sistema educativo regular.

Estas regulaciones han hecho obligatorio para las instituciones educativas públicas y privadas el permitir matricular a estudiantes con discapacidad.

Además, establecen como responsabilidad de las instituciones realizar ajustes razonables, como la elaboración de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), para asegurar el aprendizaje. El desafío es que se implemente en forma clara adecuada y con mayores aportes en apoyo logístico de talento humano calificado en procesos de aulas de apoyo que simplemente no queden solo en llenar documentación y papelería sino capacitar orientar y facilitar un apoyo dentro del aula donde se evidencie la verdadera inclusión en los estudiantes que presentan esas necesidades especiales que sirvan en fortalecer sus aprendizajes para la vida productiva y laboral de estos niños que ingresan a nuestras aulas de clase.

DP3: Han permitido que la inclusión sea reconocida como un derecho y no como un favor. Gracias a estas políticas, las instituciones estamos llamadas a garantizar la permanencia escolar y la equidad. Sin embargo, el impacto podría ser mayor si se asegurara un acompañamiento más fuerte en recursos y formación docente

5- ¿Qué población escolar se busca atender preferentemente y cómo?

DP1: En Colombia se prioriza la población con discapacidad, talentos excepcionales, grupos étnicos, personas en situación de vulnerabilidad social y víctimas del conflicto armado a través de la focalización para poder ofrecerles los diferentes programas creados para ello.

DP2: Como lo especifica en decreto 1421 de 2017 niños, niñas, adolescentes que presentan algún grado de discapacidad o necesidades especiales como:

Estudiantes con trastornos del aprendizaje (como dislexia o TDAH).

Estudiantes con talentos excepcionales o altas capacidades.

Estudiantes pertenecientes a grupos étnicos.

Víctimas del conflicto armado.

Estudiantes en situación de vulnerabilidad social o económica. Aunque la regulación se ha enfocado primero en la discapacidad, el espíritu de la inclusión abarca a cualquier estudiante que pueda enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación. Por lo anterior se evidencia en las instituciones la necesidad constante de fomentar la colaboración y apoyo en los estudiantes de inclusión, la cobertura del PAE favoreciendo niños que ameritan el otorgar este beneficio, la protección y fomento de crear a la escuela y las instituciones como un sitio seguro y de protección, la relación de la inclusión con crear espacios de fortalecimiento de la catedra de paz y la convivencia escolar y otras políticas educativas que tienen el mismo fin proteger y mantener cuidado de el actor principal de la escuela los estudiantes.

DP3: Aunque se prioriza a estudiantes con discapacidad o en situación de vulnerabilidad, la educación inclusiva busca atender a todos, reconociendo la diversidad como un valor. Esto se hace mediante planes de apoyo individual, ajustes curriculares, tutorías y estrategias que favorezcan la participación de todos.

6- ¿Qué requisitos o condiciones se exigen a los docentes en general para ser inclusivos?

DP1: Se debe destacar la importancia que ejerce el docente dentro de este proceso, además de tener una formación académica, una constante capacitación, el trabajo colaborativo y la disposición humana y ética son fundamentales para tener una actitud abierta empática y respetuosa.

DP2: El docente debe tener una mentalidad abierta y de crecimiento personal, ser flexible y proactivo ser un docente inclusivo, ser empático y fortalecer el respeto. El docente debe tomar la iniciativa para identificar barreras en el aula y trabajar en equipo con otros profesores, orientador escolar, especialistas y las familias para superarlas.

Aprender y manejar bien el DUA Y PIAR que son las herramientas de seguimiento a los estudiantes que muestran barreras de aprendizaje.

Comprender lo importante de diversificar en sus metodologías y el uso de recursos didácticos, teniendo habilidad o prepararse para tener mayor formación en estrategias de evaluación flexible.

DP3: Más que solo conocimientos, se exige innovación, apertura al cambio y compromiso. También se espera el manejo de herramientas tecnológicas, la capacidad de diseñar estrategias didácticas diversas y la disposición para colaborar con colegas y familias.

7- ¿Qué objetivos persigue la evaluación por competencias?

DP1: Como prioridad ofrecer una formación integral, promoviendo autonomía, pensamiento crítico y resolución de problemas.

Lo que permite valorar en el estudiante no solo conocimientos sino la capacidad de solucionar conflictos, identificar fortalezas y dificultades para orientar procesos.

DP2: El objetivo principal de determinar si un estudiante es capaz de utilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas complejos en

situaciones de la vida real, en lugar de solo memorizar información. Busca ir más allá de la simple calificación y entender el desempeño integral del estudiante.

DP3: Busca valorar lo que el estudiante es capaz de hacer con lo que aprende, no solo lo que memoriza. Además, pretende reconocer los talentos individuales y ofrecer oportunidades de demostrar las competencias en diferentes contextos, garantizando así la equidad.

8- ¿Cuáles son los principios que debe tener la evaluación por competencias?

DP1: La evaluación por competencias debe garantizar el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes por lo tanto considero que debe ser equitativa, flexible, participativa e integral.

DP2: Los principios inclusivos de la evaluación por competencias están enfocados en asegurar que la diversidad de los estudiantes no sea una barrera para demostrar sus capacidades, si no de lo contrario, diseñe un proceso de evaluación que sea equitativo, flexible y que realmente refleje el aprendizaje de cada estudiante, sin importar sus condiciones. Que tenga criterios de evaluación claros y conocidos por todos los estudiantes, que sea igualitario tenga igual oportunidades entre todos los estudiantes que tenga un enfoque formativo, que retro alimente sea constructivo y continuo.

DP3: Debe ser flexible en sus formas, equitativa en sus criterios y coherente con los ritmos de aprendizaje. También debe ser participativa, involucrando al estudiante en la comprensión de sus logros, y formativa, para que la evaluación no sea solo un resultado, sino una oportunidad de mejora.