



**Propuesta de intervención psicopedagógica para fortalecer prácticas pedagógicas inclusivas  
de docentes que acompañan estudiantes con NEE**

Raysa Margarita Sanjuanelo Guzmán

María Inés Tafur Bohórquez

Álvaro Javier Zuleta Padilla

Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de Magíster en Psicopedagogía

Directora de Tesis

Melisa Salazar Gutiérrez, Psicóloga y Magíster (MSc) en Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Psicopedagogía

2025

**Raysa Margarita Sanjuanelo Guzmán, María Inés Tafur Bohórquez y Álvaro Javier Zuleta Padilla**

“Declaramos que el contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, parágrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

**Firma:**

Raysa Sanjuanelo G.

María Inés Tafur B

Alvaro Zuleta

## Dedicatoria

*A Dios, por sostenerme en cada paso de este camino y por darme la fortaleza para avanzar aun en los momentos más retadores.*

*A mis padres, que con su ejemplo, amor y consejos han sido mi raíz y mi impulso.*

*A mi hija, que cuando inicié esta etapa apenas era una bebé, a ti, mi pequeña, te debo tantas horas, tantos abrazos postergados y tantas noches cansadas. Este logro también es tuyo, porque cada sacrificio tuvo sentido por ti.*

*A mi compañero de vida, quien desde el primer día me apoyó, me animó y ha caminado conmigo con paciencia y amor, gracias por ser sostén para nuestra hija y para mí en esta etapa tan exigente.*

*A mis hermanos y sobrinos, por su cariño constante, sus palabras de ánimo y por recordarme siempre que no camino sola.*

*A todos ustedes, con profundo agradecimiento, les dedico este proyecto.*

***Raysa Margarita Sanjuanelo Guzmán***

*A mi niña interior, a esa versión de mí que soñó, esperó y confió. A ella, Dios le cumplió sus promesas y hoy ve materializado lo que alguna vez pareció inalcanzable. Este logro es su victoria, su sanación y su recompensa.*

*A mi hija, quien es mi mayor inspiración. Que al ver mi ejemplo pueda creer en sus propios sueños, esforzarse con amor y desear siempre ser mejor. Todo esto también es para ella.*

*A mi esposo, compañero de mi vida y de mis sueños, cuyo amor ha sido refugio, fuerza y luz en cada etapa del camino. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudé, por sostener mi corazón y caminar a mi lado con ternura y complicidad. Este logro también lleva tu nombre.*

***María Inés Tafur Bohórquez***

*A la memoria de mis amadas abuelas Zenaida Esther y Edith María, quienes desde el cielo guían mis pasos; gracias por haberme criado y formado en diferentes etapas de mi vida. Les debo lo que soy hoy en día, gracias a sus enseñanzas significativas*

*A mi hija, por ser mi motor y mi luz. A mis padres, por su amor incondicional.*

*Y de manera muy especial a mi hermana, Luisa Fernanda, cuyo apoyo integral ha sido la columna vertebral de este logro. Gracias por estar siempre ahí.*

***Álvaro Javier Zuleta Padilla***

## Agradecimientos

Queremos agradecer inicialmente a Dios, por su guía, fortaleza y sabiduría en cada paso de nuestro camino y a nuestras familias, por su amor, comprensión y respaldo en cada etapa de este proceso.

Al Ministerio de Educación Nacional, por brindarnos la oportunidad de crecer profesionalmente y seguimos superando para ofrecer lo mejor de nosotros a nuestros estudiantes y a toda la comunidad educativa.

A la Universidad Pontificia Bolivariana, que nos recibió con generosidad y nos acompañó en este camino formativo. Su compromiso académico y humano se hizo evidente en cada semestre, en cada clase y en cada espacio de aprendizaje que hoy celebramos con gratitud.

A los docentes de la maestría, quienes con entrega y rigor académico compartieron sus conocimientos, experiencias y perspectivas, permitiéndonos ampliar nuestra mirada sobre la educación, la pedagogía y la inclusión. Cada uno dejó una huella en nuestra formación.

A nuestra tutora, Melisa Salazar Gutiérrez, por su orientación constante, su disposición y su acompañamiento respetuoso y claro durante el desarrollo de este proyecto. Su guía fue fundamental para avanzar con seguridad y coherencia en cada fase.

Extendemos también nuestro agradecimiento a las instituciones educativas donde laboramos I.E. Isabel María Cuesta González, I.E. Rafael Uribe Uribe y la I.E. Laureano Martínez por abrirnos sus puertas y permitirnos desarrollar esta propuesta en sus contextos. Su confianza en nuestro trabajo hizo posible la construcción de este proyecto.

Finalmente, agradecemos de manera especial a los docentes participantes, quienes aportaron sus valiosas experiencias, reflexiones y miradas críticas. Su compromiso y apertura enriquecieron profundamente este proceso.

A todos, gracias por ser parte esencial de este camino y por contribuir a que este proyecto sea hoy una realidad.

## Tabla de Contenido

<b>Identificación del Problema de Intervención .....</b>	<b>7</b>
Definición del Problema .....	7
Contextualización Institucional .....	9
Caracterización del Contexto .....	9
Caracterización del Sujeto .....	10
Antecedentes .....	10
<b>Marco Referencial.....</b>	<b>16</b>
Marco Jurídico .....	16
Marco Conceptual.....	17
Prácticas Pedagógicas Inclusivas.....	17
Intervención Psicopedagógica .....	18
Inclusión.....	19
Diversidad.....	20
Estilos de aprendizaje .....	21
Necesidades Educativas Especiales .....	22
<b>Metodología .....</b>	<b>23</b>
Metodología de Formulación de Proyecto .....	23
Consideraciones Éticas .....	25
<b>Fase I: Diagnóstico .....</b>	<b>27</b>
Objetivos del Diagnóstico.....	27
Objetivo General del Diagnóstico:.....	27
Objetivos Específicos del Diagnóstico: .....	27
Instrumentos de Recolección de Información.....	27
Resultados del Diagnóstico.....	28
Sistematización y análisis de la información: .....	28
Encuesta Estructurada a docentes .....	28
Aplicación del árbol del problema.....	32
Construcción del Árbol de Objetivos.....	34
<b>Fase II Diseño de la Propuesta de Intervención Psicopedagógica .....</b>	<b>34</b>
Objetivos del proyecto .....	34
Objetivo General del Proyecto.....	34
Objetivos Específicos del Proyecto .....	34
Beneficiarios .....	35
Beneficiarios Directos.....	35
Beneficiarios Indirectos .....	36
Fundamentación del Diseño.....	37
Propósito General del Diseño .....	38
Principios Orientadores.....	38

Etapas del Proceso de Intervención .....	38
Etapa 1. Socialización y sensibilización del proyecto .....	38
Etapa 2. Formación docente: comprensión conceptual y normativa .....	39
Etapa 3. Fortalecimiento pedagógico: diseño, implementación y evaluación inclusiva .....	41
Etapa 4. Evaluación, sistematización y proyección .....	42
Estrategias Metodológicas .....	43
Recursos Requeridos.....	44
Cronograma.....	44
Evaluación del Proceso .....	45
<b>Conclusiones y Recomendaciones.....</b>	<b>45</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>54</b>
Anexo A .....	54
Cuestionario para docentes .....	54
Consentimiento informado.....	64
Aval Institucional.....	67
Anexo B: Figuras del Diagnostico .....	70
Figura 1: .....	70
Figura 2 .....	71
Figura 3 .....	72
Figura 4 .....	73
Figura 5 .....	74
Anexo C: Pre-test y Pos-test .....	75

## Identificación del Problema de Intervención

### Definición del Problema

La inclusión educativa en Colombia, consolidada como principio rector del sistema educativo nacional mediante normativas como la Ley 115 de 1994, el Decreto 1421 de 2017 y la Ley 2216 de 2022, representa un compromiso del Estado con el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con Necesidades Educativas Especiales relacionado en adelante como (NEE). No obstante, a pesar del marco legal progresista, su implementación enfrenta múltiples obstáculos que se manifiestan de forma persistente y estructural, especialmente en instituciones educativas públicas ubicadas en contextos rurales y urbanos vulnerables.

Uno de los problemas más apremiantes identificados en las instituciones Isabel María Cuesta González, Rafael Uribe Uribe y Laureano Martínez, es la insuficiencia de competencias psicopedagógicas y recursos por parte del cuerpo docente para atender efectivamente a estudiantes con NEE en aulas regulares. Esta carencia no es solo técnica, sino profundamente estructural, ya que revela una disonancia entre lo que la normativa promueve y lo que realmente se practica en los entornos escolares. En muchos casos, los docentes carecen de formación especializada en inclusión y en estrategias psicopedagógicas diferenciadas, lo cual obstaculiza la identificación oportuna de barreras de aprendizaje y la elaboración de planes individualizados de ajuste razonable (PIAR). La formación inicial y continua sigue siendo generalista y poco contextualizada, y no responde a la complejidad de las realidades escolares diversas.

Adicionalmente, se ha identificado que existen limitaciones estructurales notables en las instituciones anteriormente mencionadas, como: ausencia de materiales didácticos adaptados, escasa conectividad, infraestructura inadecuada y falta de acceso a tecnologías de apoyo. Esta situación se agrava en zonas rurales, donde las condiciones logísticas dificultan aún más la inclusión efectiva. La carencia de personal especializado, como terapeutas, psicólogos u orientadores, obliga a los docentes a asumir múltiples roles sin contar con la formación ni los recursos necesarios para hacerlo, generando sobrecarga laboral y sentimientos de frustración y agotamiento. Aunque muchos manifiestan una actitud favorable hacia la inclusión, la falta de herramientas y apoyo institucional conlleva a prácticas pedagógicas homogéneas, que no

consideran las características individuales de los estudiantes, lo cual atenta contra el principio de equidad educativa.

En cuanto a las prácticas institucionales, se identificó por medio de observación y revisión de los planes de área, que las estrategias de enseñanza utilizadas no incorporan enfoques inclusivos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). La evaluación y seguimiento de los estudiantes con NEE, además, se realiza mediante instrumentos estandarizados que no reflejan sus avances reales ni responden a sus necesidades particulares. Estas situaciones perpetúan la exclusión dentro del aula, donde los estudiantes con NEE se enfrentan a barreras que limitan su participación, aprendizaje y desarrollo integral. Como consecuencia, se generan fenómenos de rezago académico, deserción escolar y estigmatización, que vulneran gravemente sus derechos fundamentales.

El problema no es nuevo. Investigaciones anteriores (Arnaiz, 2012; García & Ruiz, 2018; Marchesi & Martín, 2017; UNESCO, 2020) han documentado que la calidad de la inclusión educativa depende directamente del desarrollo profesional de los docentes, el acceso a recursos adaptados y el acompañamiento institucional efectivo. Asimismo, experiencias previas en Colombia y América Latina han demostrado que la falta de articulación entre políticas y prácticas escolares limita el impacto de los programas de inclusión.

Esta situación configura un problema complejo y multidimensional que surge en un contexto institucional y social específico, involucra factores diversos —formativos, estructurales, actitudinales y normativos— y afecta de manera directa a actores fundamentales del sistema educativo: docentes, estudiantes y comunidades educativas. Además, tiene un impacto profundo en la calidad del aprendizaje, la equidad del sistema y el cumplimiento de los derechos educativos de la población con NEE.

Desde una mirada crítica, este problema permite plantear una pregunta central que orienta la presente propuesta de intervención psicopedagógica: ¿Cuáles necesidades psicopedagógicas presentan los docentes de la I.E. Isabel María Cuesta González, I.E. Rafael Uribe Uribe y la I.E. Laureano Martínez frente a la atención educativa de estudiantes con NEE? Dar respuesta a esta cuestión implica trabajar de forma sistemática y argumentada en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes y en la mejora de las condiciones institucionales que permitan avanzar hacia una educación realmente inclusiva y de calidad.

## **Contextualización Institucional**

### ***Caracterización del Contexto***

Las instituciones educativas seleccionadas para este proyecto se encuentran en distintos entornos que influyen directamente en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

Institución Educativa Isabel María Cuesta González Riohacha - La Guajira (Perímetro Urbano): Ubicada en el centro de una ciudad de Riohacha – La Guajira, esta escuela pública cuenta con una infraestructura relativamente desarrollada y acceso a recursos educativos variados. La población estudiantil es diversa en términos socioeconómicos, y la institución ha registrado un aumento en la matrícula de estudiantes con NEE en los últimos años. La institución enfrenta desafíos relacionados con la gestión de esta diversidad, ya que los docentes se sienten frecuentemente desbordados por la falta de formación específica y recursos adaptados. La institución cuenta con una población de 21 estudiantes reportados en el SIMAT con N.E.E.

Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, sede Concentración Escolar Consuelo Araujo Noguera (Zona Rural): Situada en una comunidad rural de difícil acceso, esta escuela enfrenta importantes limitaciones en cuanto a infraestructura y recursos educativos. La población estudiantil proviene de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, y la presencia de estudiantes con NEE, aunque menor en número que en la escuela urbana, representa un desafío considerable. La institución cuenta con una población de 26 estudiantes reportados en el SIMAT con N.E.E. Los docentes en esta institución a menudo no cuentan con el apoyo necesario para adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades de estos estudiantes, lo que genera una sensación de impotencia y frustración. Esta situación no solo se identificó por medio de la observación directa, también se evidenció en los resultados del diagnóstico institucional, particularmente en la encuesta aplicada a docentes y en el análisis del árbol del problema, donde se identificó como una de las principales causas la falta de formación específica, acompañamiento institucional y recursos pedagógicos para la atención de estudiantes con NEE.

Institución Educativa Laureano Martínez- Pueblo Bello (cesar)- zona rural: esta escuela rural se encuentra en las estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta en una comunidad con una población multicultural, rodeada de la metrópoli de la etnia arhuaca con una población estudiantil pequeña y homogénea en términos socioeconómicos. Sin embargo, la escuela ha

mostrado un interés creciente por mejorar la atención a estudiantes con NEE, aunque carece de los recursos y la formación para hacerlo de manera efectiva. Los docentes en esta institución están motivados para mejorar sus prácticas pedagógicas, pero necesitan orientación y apoyo para poder implementar cambios significativos. La institución cuenta con una población de 2 estudiantes reportados en el SIMAT con N.E.E.

### ***Caracterización del Sujeto***

El proyecto de intervención psicopedagógica se centrará en los docentes de estas tres instituciones, quienes son los agentes principales en el proceso de enseñanza y, por ende, los responsables de implementar las estrategias necesarias para atender a estudiantes con NEE. Estos docentes comparten características y necesidades similares:

- **Experiencia y Formación:** Los docentes de estas instituciones, en su mayoría, tienen una formación inicial en educación general, pero carecen de una formación especializada en la atención a estudiantes con NEE. Esta brecha en su formación representa un obstáculo para la implementación de prácticas inclusivas en el aula.
- **Actitudes y Percepciones:** A pesar de la falta de formación específica, muchos docentes muestran una actitud positiva hacia la inclusión, aunque también expresan sentimientos de inseguridad y frustración debido a la falta de recursos y apoyo. Esta situación se agrava en las zonas rurales, donde las limitaciones materiales y la lejanía de los centros de formación y recursos especializados son más pronunciadas.
- **Desafíos en la Práctica Docente:** Los docentes enfrentan dificultades en la adaptación del currículo y las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de los estudiantes con NEE. Además, la falta de apoyo especializado, como orientadores o psicopedagogos en las escuelas rurales, agrava la situación, dejando a los docentes con la responsabilidad exclusiva de atender a estos estudiantes sin orientación adecuada.

### **Antecedentes**

La revisión de antecedentes que sustenta esta propuesta se desarrolló a partir de investigaciones publicadas en una ventana de tiempo de cinco años, comprendida entre 2020 y 2025. Este criterio temporal permitió identificar estudios recientes y pertinentes sobre educación inclusiva, intervención psicopedagógica y prácticas pedagógicas dirigidas a la atención de

estudiantes con NEE en contextos latinoamericanos y colombianos, garantizando así la actualización conceptual y la relevancia científica del análisis.

Los estudios revisados para esta propuesta de intervención se enmarcan en enfoques como la educación inclusiva, la pedagogía diferencial y la psicopedagogía. La educación inclusiva busca garantizar la participación de todos los estudiantes en el proceso educativo, eliminando barreras de aprendizaje y promoviendo la equidad (Medina Romero, 2024). Por otro lado, la pedagogía diferencial enfatiza la adaptación de estrategias de enseñanza en función de las características individuales de los estudiantes (Peña et al., 2024). La psicopedagogía, a su vez, proporciona herramientas para la intervención educativa en el aula, facilitando el desarrollo de metodologías adaptadas a las NEE (Pérez Vera, 2023). En este sentido, Proaño Cobos et al. (2025), desde Ecuador, destacan que la psicopedagogía inclusiva constituye un pilar para garantizar el acceso, permanencia y éxito de todos los estudiantes mediante la implementación de estrategias didácticas y recursos pedagógicos que favorecen el aprendizaje integral.

La inclusión educativa de estudiantes con NEE ha sido objeto de numerosas investigaciones en diversos contextos. La literatura indica que la inclusión no solo favorece el desarrollo académico de los estudiantes con NEE, sino que también fortalece la diversidad y la equidad dentro del aula (Ponce & Barcia, 2020).

Estudios como el de Ramírez y Rodríguez (2020), realizado en Cuba, destacan la importancia de la formación docente en procesos inclusivos, subrayando que una adecuada capacitación en educación inclusiva permite a los docentes adquirir estrategias pedagógicas efectivas para la enseñanza de estudiantes con diversas necesidades. Por su parte, Párraga et al. (2024) en su investigación sobre estrategias para la intervención psicopedagógica en el aula realizada en Venezuela, también resaltan la importancia de diseñar modelos de apoyo que permitan atender las necesidades individuales de los estudiantes con NEE de manera efectiva. Gordillo y Prado (2024), en Colombia, corroboran estos hallazgos al evidenciar que la formación docente impacta directamente en las prácticas inclusivas, pero advierten que aún existen limitaciones en los programas de capacitación, especialmente en contextos rurales y vulnerables.

García Saavedra (2021), también en Venezuela, implementó un diseño cuasiexperimental para medir el impacto de una capacitación docente en la aplicación de estrategias inclusivas en el aula, obteniendo mejoras significativas en la práctica pedagógica. Por otra parte, la revisión de

literatura y estudios comparativos en diferentes contextos educativos también brindan aportes importantes. Anta et al. (2024) realizaron un estudio comparado entre Italia y España, analizando las diferencias en los enfoques de formación docente en inclusión educativa e identificando fortalezas y áreas de oportunidad en ambos sistemas. Este estudio resalta la importancia de la formación inicial y permanente del profesorado, sugiriendo que la inclusión de contenidos específicos en los planes de estudio universitarios es crucial. Su investigación subraya que las diferencias en la conceptualización de las NEE y en las modalidades de escolarización entre países influyen directamente en las intervenciones educativas. Además, plantean la necesidad de revisar modelos de apoyo, como la eliminación del tradicional modelo dual de docentes curriculares y de apoyo especializado, para fomentar una verdadera inclusión.

A nivel latinoamericano, Medina Romero (2024) ha identificado la necesidad de fortalecer la educación inclusiva en Latinoamérica, y ha detectado una escasa exploración de los modelos pedagógicos que favorecen la autonomía y el desarrollo integral de los estudiantes con NEE. Los estudios existentes se centran principalmente en barreras estructurales y normativas, pero carecen de propuestas concretas adaptadas a realidades socioculturales específicas. En Ecuador, Jaramillo et al. (2025) subrayan que las tecnologías de apoyo (lectores de pantalla, aplicaciones móviles, software de lectura) constituyen una oportunidad para fortalecer la inclusión, siempre que los docentes reciban formación especializada y las instituciones cuenten con la infraestructura necesaria.

En Colombia, diversas investigaciones han abordado la inclusión educativa desde múltiples enfoques. En este sentido, resulta fundamental evaluar las condiciones actuales de la enseñanza en Colombia para diseñar una intervención adaptada a las realidades de los docentes y estudiantes. Peña et al. (2024) en Ecuador expresan que la adaptación curricular es clave para la atención a la diversidad, y Vélez & Manjarrés (2020) en su artículo de revisión de la educación inclusiva en Colombia reafirman que el apoyo institucional y familiar influye en el éxito de la inclusión. Palacios Garay et al. (2020), en Lima (Perú), encontraron que las estrategias didácticas —como la motivación, la gestión de saberes previos y la evaluación adaptada— inciden significativamente en el desarrollo de prácticas inclusivas en docentes de educación básica, aportando un marco de referencia útil para el caso colombiano.

En esta línea, también se encontraron estudios como el de Mónica (2023) realizado en el Quindío, en el cual se analizó la relación entre la formación inicial de los docentes y su disposición hacia la inclusión, proporcionando información relevante para esta propuesta de intervención. También se identificó el estudio de Arias (2021) realizado en el departamento de Sucre, donde diseñó una intervención psicopedagógica para estudiantes con discapacidad intelectual en una institución educativa pública, proponiendo acciones concretas ajustadas a contextos de alta vulnerabilidad. Cercanos al contexto de este proyecto, estudios como el de Caballero & Maldonado (2024) en Valledupar – Cesar, han propuesto un modelo de intervención pedagógica a través de herramientas digitales para estudiantes con discapacidad, que permite a los docentes una mejor atención desde el reconocimiento de las capacidades individuales. De forma similar, Mercedes (2024) en México, ha sugerido estrategias de intervención psicopedagógica mediante plataformas digitales interactivas y recursos multimedia que fortalecen la atención a estudiantes con NEE.

Estas metodologías han permitido una aproximación integral a la inclusión educativa, evidenciando tanto avances como limitaciones en la implementación de estrategias inclusivas en contextos educativos diversos. Al realizar una ardua revisión de antecedentes, encontramos que algunas investigaciones tienen coincidencias. Mónica (2023) señala que se requiere capacitación continua para los docentes en inclusión educativa, Peña et al. (2024) expresan que la adaptación curricular es clave para la atención a la diversidad, y Vélez & Manjarrés (2020) reafirman que el apoyo institucional y familiar influye en el éxito de la inclusión. Amaya (2021), en Bucaramanga (Colombia), coincide con esta visión al señalar que los docentes poseen disposición positiva hacia la diversidad, pero requieren formación contextualizada y recursos para hacer efectiva la inclusión.

También encontramos diferencias entre algunos autores. Por ejemplo, Pérez Vera (2023) se centra en las diferencias en la formación inicial de los docentes en inclusión educativa, mientras que Pla Albero (2022) advierte sobre la necesidad de utilizar enfoques variados en la intervención psicopedagógica según el contexto. En esta línea, Onrubia & Minguela (2020), en Barcelona (España), proponen que la intervención psicopedagógica debe superar la mirada individualista y orientarse al acompañamiento institucional, fomentando cambios estructurales en la escuela. Del mismo modo, Tumburú (2021), en Salta (Argentina), sostiene que la intervención

psicopedagógica es un generador de prácticas inclusivas al configurarse como apoyo colectivo en los procesos escolares.

El análisis de los estudios previos nos permite también identificar diversas brechas en la investigación y en la implementación de estrategias de inclusión educativa. Estas brechas reflejan áreas en las que es necesario profundizar teóricamente, mejorar metodologías de estudio y fortalecer políticas educativas para garantizar una educación equitativa y efectiva para los estudiantes con NEE. Con respecto a las brechas teóricas, encontramos que existe poca investigación sobre la atención a estudiantes con NEE en contextos rurales de Colombia, así como sobre estrategias específicas para docentes con poca formación en inclusión. Además, los estudios tienden a privilegiar metodologías cualitativas descriptivas en lugar de diseños experimentales que permitan establecer relaciones causales entre la formación docente y la mejora en la inclusión educativa. La falta de instrumentos de medición estandarizados dificulta la comparabilidad entre diferentes investigaciones, lo que limita el desarrollo de estrategias replicables a gran escala.

También encontramos una brecha social considerable: las políticas públicas sobre inclusión educativa en Colombia a menudo no cuentan con mecanismos de monitoreo ni estrategias específicas para docentes en zonas rurales. Se requiere un modelo de capacitación contextualizado y sostenible (Arias, 2021). Adicionalmente, existe una desconexión entre la normatividad vigente y su aplicación en los entornos educativos, lo que genera dificultades en la implementación de estrategias inclusivas. La carencia de recursos adecuados, la escasa sensibilización de la comunidad educativa y la falta de incentivos para los docentes que trabajan en contextos vulnerables agravan la problemática, limitando las oportunidades de desarrollo de los estudiantes con NEE. Albalat & Ribés (2022), en Valencia (España), evidencian que el acompañamiento psicopedagógico y la formación permanente de los orientadores favorecen cambios significativos en las prácticas inclusivas, lo cual constituye una referencia para fortalecer las políticas educativas colombianas.

Este análisis de antecedentes nos advierte que, para garantizar una intervención efectiva, se deben tener en cuenta algunas estrategias metodológicas como lo son las capacitaciones continuas a docentes, enfocadas a programas formativos en inclusión educativa con metodologías activas y acompañamiento especializado (González et al., 2020); el diseño de

estrategias pedagógicas innovadoras, adaptaciones curriculares flexibles y herramientas de enseñanza personalizadas para estudiantes con NEE (Peña et al., 2024); el uso de tecnología educativa, mediante la integración de plataformas digitales interactivas y recursos multimedia (Caballero & Maldonado, 2024); y la evaluación y mejora continua por medio de sistemas de monitoreo y retroalimentación que permitan evaluar la efectividad de las prácticas inclusivas (Mercedes, 2024).

Los antecedentes revisados confirman que la inclusión educativa es un proceso dinámico que requiere una combinación de factores esenciales para su éxito, como el compromiso institucional, la formación docente continua y la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Se ha evidenciado que la formación docente es un factor determinante en la efectividad de la inclusión, ya que proporciona herramientas y metodologías que permiten una mejor atención a la diversidad en el aula. Sin embargo, aún persisten brechas en la investigación y en la aplicación de estrategias inclusivas, especialmente en contextos rurales y en la articulación entre las políticas públicas y la realidad educativa.

Para cerrar estas brechas, es crucial que las políticas educativas incluyan mecanismos de monitoreo y evaluación que garanticen la implementación efectiva de estrategias de inclusión en los diferentes niveles educativos. Además, se requiere un mayor esfuerzo en la capacitación y sensibilización de los docentes, promoviendo modelos pedagógicos flexibles que permitan atender las necesidades específicas de cada estudiante. Asimismo, el uso de la tecnología educativa puede jugar un papel clave en la implementación de estrategias inclusivas, facilitando el acceso a recursos didácticos adaptados y fomentando nuevas formas de enseñanza que promuevan la equidad. La colaboración entre docentes, familias y la comunidad educativa también es fundamental para generar un entorno de aprendizaje que favorezca la participación y el desarrollo de todos los estudiantes.

Finalmente, este análisis destaca la necesidad de diseñar un modelo de intervención psicopedagógica adaptado a las realidades de los docentes en zonas urbanas y rurales. Dicho modelo debe ser sostenible y replicable, asegurando que cada estudiante, sin importar su condición, tenga acceso a una educación de calidad que fomente su inclusión y desarrollo integral.

## Marco Referencial

### Marco Jurídico

El marco legal colombiano ha avanzado significativamente en la regulación de la educación inclusiva, estableciendo normativas que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, especialmente aquellos con NEE. La Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación, establece la obligatoriedad de brindar atención a la diversidad (Congreso de la República de Colombia, 1994). Esta ley introdujo la educación especial como una modalidad dentro del sistema educativo formal, promoviendo el derecho a la educación para estudiantes con discapacidad y estableciendo la necesidad de ajustes curriculares y metodológicos para su integración.

La construcción del marco normativo que respalda la inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia se ha desarrollado de manera gradual, integrando tanto compromisos internacionales como disposiciones de carácter nacional. En este proceso, la Ley 762 de 2002 marcó un primer avance al acoger la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.

Posteriormente, con la Ley 1346 de 2009, el país incorporó la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, lo que consolidó un enfoque más amplio en la protección y garantía de los derechos humanos.

A nivel interno, la Ley Estatutaria 1618 de 2013 profundizó en esta ruta al establecer medidas concretas que aseguran el pleno ejercicio de los derechos de esta población, con especial énfasis en la participación y el acceso a diferentes ámbitos sociales, incluido el educativo.

En la misma línea, el Decreto 1075 de 2015, más tarde modificado por el Decreto 1667 de 2021, unificó la reglamentación del sector educativo e introdujo lineamientos orientados a garantizar procesos más inclusivos.

Consecutivamente, el Decreto 1421 de 2017 detalló los lineamientos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad, enfatizando la importancia de los ajustes razonables en el aula, la flexibilización curricular y la provisión de apoyos para garantizar su acceso,

permanencia y promoción dentro del sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Además, estableció la creación de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), los cuales permiten personalizar las estrategias pedagógicas en función de las necesidades específicas de cada estudiante.

Más recientemente, la Ley 2216 de 2022 refuerza estos principios al regular la atención a estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje, estableciendo medidas adicionales para garantizar su inclusión efectiva en el aula. Esta normativa reconoce la importancia de fortalecer la formación docente en estrategias inclusivas y el uso de recursos tecnológicos para la enseñanza adaptativa (Congreso de la República de Colombia, 2022). A pesar de estos avances, persisten desafíos en la implementación efectiva de la educación inclusiva, tales como la insuficiencia de recursos, la falta de capacitación especializada y la necesidad de sensibilización en las comunidades educativas para fomentar un entorno de aprendizaje verdaderamente inclusivo.

## **Marco Conceptual**

### ***Prácticas Pedagógicas Inclusivas***

De acuerdo con la Unesco (2005), las prácticas pedagógicas inclusivas deben entenderse como un proceso permanente que busca responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo su participación activa en los procesos de aprendizaje y en la vida escolar y comunitaria. Esta definición resalta que la inclusión no se limita a la presencia física de los estudiantes, sino que implica garantizar su participación y aprendizaje significativo, eliminando barreras tanto dentro como fuera del sistema educativo.

En coherencia con ello, Pinillo (2018) plantea que las prácticas pedagógicas inclusivas son acciones situadas, es decir, se desarrollan en un contexto y tiempo determinados, y responden a las características y necesidades de la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, no existen prácticas universales, sino estrategias que cobran sentido en función de la realidad social, cultural y educativa donde se aplican.

Estas concepciones encuentran sustento en planteamientos pedagógicos clásicos que han destacado el papel activo del estudiante en el proceso educativo. Dewey (1938) propuso que el aprendizaje debe partir de la experiencia y la interacción con el entorno, reconociendo la escuela

como un espacio social donde se construye el conocimiento a partir de la participación. De manera complementaria, Bruner (1960) resaltó la importancia de la mediación docente y del aprendizaje por descubrimiento, señalando que las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las características del estudiante para favorecer la comprensión y el desarrollo de habilidades.

En el marco del presente proyecto, estas concepciones se articulan al reconocer que los docentes de las instituciones participantes requieren fortalecer su capacidad para diseñar y adaptar estrategias pedagógicas contextualizadas, que promuevan la participación y el aprendizaje de los estudiantes con NEE en entornos rurales y urbanos. De este modo, las prácticas pedagógicas inclusivas se configuran como el eje central para la transformación de la enseñanza hacia una educación más equitativa y humanizante.

### ***Intervención Psicopedagógica***

La intervención psicopedagógica ha sido definida de distintas maneras, desde lo psicológico, lo pedagógico o lo psicoeducativo. Aunque no hay una única definición aceptada, Henao et al. (2006) la entienden como un conjunto de acciones que ayudan a resolver ciertos problemas, prevenir la aparición de otros y acompañar a las instituciones para que su labor educativa responda mejor a las necesidades de los estudiantes (p. 218).

Más que una serie de técnicas, la intervención psicopedagógica es un proceso que busca comprender y mejorar la realidad educativa. Esto significa mirar el aula, las relaciones y los modos de aprender desde una perspectiva más amplia, identificando qué se puede hacer para que el aprendizaje sea más significativo y accesible para todos. Desde una perspectiva constructivista, Coll (1999) plantea que el aprendizaje es el resultado de la interacción entre el estudiante, los contenidos y el contexto educativo, lo que implica que cualquier intervención debe considerar estos elementos de manera articulada. En coherencia con ello, Vygotsky (1978) destacó la importancia de la mediación y del acompañamiento en el proceso de desarrollo, señalando que el aprendizaje se potencia cuando existe una guía intencional que orienta al estudiante hacia niveles superiores de comprensión.

En este caso, esta comprensión resulta clave, porque la intervención que se propone no se limita a atender las dificultades que ya existen, sino que también busca fortalecer las capacidades de los docentes para anticiparse a esas dificultades y crear entornos de enseñanza más inclusivos.

Siguiendo a Henao et al. (2006), uno de los principios fundamentales de esta acción es el principio de prevención, que consiste en adelantarse a los problemas que pueden afectar el desarrollo integral de los estudiantes, o prepararse para enfrentarlos de la mejor manera (p. 218). Este principio tiene un sentido muy práctico en mi proyecto, porque apunta a que el acompañamiento psicopedagógico con los docentes sea una oportunidad para reflexionar, aprender y transformar las prácticas antes de que aparezcan las barreras que limiten el aprendizaje y la participación.

### ***Inclusión***

El enfoque de inclusión como tal se implementó políticamente como respuesta debido a la demanda del derecho a la igualdad, debatido a nivel internacional en Salamanca, España, en junio de 1994. Finalmente se plasmó en la conocida Declaración de Salamanca, que consagra el principio de “Educación para todos” y declara:

El medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para alcanzar la educación para todos (...) educación efectiva para la mayoría de los menores y mejorar la eficacia y, en último término, el coeficiente coste-eficacia de la totalidad del sistema educativo. (Payá, 2010, p.125)

Este planteamiento marcó un giro conceptual importante, al reconocer que la inclusión no se limita a integrar estudiantes en el sistema educativo, sino que exige transformar las instituciones para responder a la diversidad.

Un aspecto importante que abordan los autores y que plantea una perspectiva diferente en la educación es que la inclusión requiere la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación. Estas barreras se entienden como factores presentes en el contexto que pueden limitar el acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje, y que surgen en la interacción del estudiante con distintos elementos como las personas, las políticas, las instituciones y las condiciones sociales y culturales (Booth & Ainscow, 2015).

Desde esta perspectiva, las barreras no se sitúan únicamente en el estudiante, sino en la interacción entre este y los contextos sociales, culturales e institucionales. Por ello, la inclusión se configura como un proceso de transformación estructural y pedagógica orientado a garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación.

Autores como Ainscow (2001) han enfatizado que la inclusión supone un cambio en la cultura escolar, en las políticas y en las prácticas, con el propósito de asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. De manera similar, Echeita (2006) plantea que la educación inclusiva constituye un compromiso ético con la justicia social, al reconocer la diversidad como un valor y no como un problema que deba ser corregido.

En consecuencia, la inclusión educativa se articula con los principios de equidad, no discriminación e igualdad de oportunidades, configurándose como un eje central para la construcción de sociedades más justas y democráticas.

### ***Diversidad***

Desde un enfoque inclusivo, la diversidad se reconoce como una característica propia del ser humano. No se trata de clasificar ni de ver a algunos estudiantes como “diferentes” o “fuera de la norma”, sino de entender que todas las personas somos diversas y que esa diferencia forma parte natural de la vida. Asumir la diversidad desde esta mirada implica reconocer que cada estudiante tiene necesidades, intereses y formas de aprender únicas, construidas a partir de sus experiencias, contextos y características personales.

Booth y Ainscow (2015) explican que la diversidad abarca tanto las diferencias visibles como las no visibles, así como las similitudes entre las personas. Para estos autores, todos los seres humanos presentan características propias que los hacen únicos, por lo que dichas diferencias deben ser valoradas no como una excepción, sino como una expresión de la condición humana. En este sentido, la diversidad invita a mirar la educación desde el respeto por la dignidad y singularidad de cada persona, evitando enfoques centrados en el déficit o en la comparación.

Por su parte, Ballesteros, Aguado y Malik (2014) amplían esta comprensión al señalar que reconocer la diversidad implica considerar las necesidades concretas de cada estudiante, teniendo en cuenta su entorno familiar, sus condiciones de vida, sus saberes previos y su realidad social y económica. Desde esta perspectiva, la escuela tiene el reto de valorar las diferencias como una oportunidad de aprendizaje colectivo, donde cada experiencia aporta al crecimiento común.

En el contexto de este proyecto, comprender la diversidad de los estudiantes permite a los docentes reflexionar sobre sus propias prácticas y buscar estrategias pedagógicas que respondan a las particularidades del grupo, sin excluir ni homogenizar. De esta forma, la diversidad se convierte en el punto de partida para construir aulas más justas, participativas y humanas.

### ***Estilos de aprendizaje***

Los estilos de aprendizaje representan una herramienta clave para comprender cómo cada estudiante procesa la información y construye conocimiento. Desde una perspectiva teórica, Kolb (1984) planteó que el aprendizaje es un proceso basado en la experiencia, en el que cada persona desarrolla preferencias particulares para percibir y procesar la información. Estas diferencias explican por qué los estudiantes no aprenden de la misma manera ni responden igual ante las mismas estrategias pedagógicas.

En esta misma línea, Honey y Mumford (1986) señalaron que las personas tienden a adoptar ciertas formas predominantes de aprender, las cuales influyen en la manera en que se enfrentan a nuevas situaciones de conocimiento. Reconocer estas particularidades permite al docente diversificar sus estrategias de enseñanza y favorecer procesos de aprendizaje más significativos.

Los estilos de aprendizaje representan una herramienta clave para comprender cómo cada estudiante procesa la información y construye conocimiento. Según Gonzales (2016), el cerebro humano posee múltiples capacidades que se manifiestan de maneras diferentes en cada persona. Reconocer estas diferencias permite al docente utilizar estrategias pedagógicas variadas que favorezcan la comprensión y el desarrollo de las potencialidades de todos los estudiantes.

De acuerdo con Galán (2009), las nuevas teorías del aprendizaje invitan a replantear los modelos educativos tradicionales y a formar docentes capaces de identificar los estilos diversos de sus estudiantes. Esto implica que la enseñanza no puede ser uniforme, sino que debe adaptarse a las particularidades de cada grupo y de cada individuo, respetando sus formas de aprender.

Por su parte, Cánobra (2009) resalta que conocer a los estudiantes y sus formas de aprendizaje posibilita un trabajo más colaborativo y significativo. Cuando el docente comprende cómo aprenden sus alumnos, puede organizar las actividades de manera que todos participen y aporten desde sus fortalezas, promoviendo un clima de aula más inclusivo y cooperativo.

Finalmente, Sánchez (2019) subraya que los estilos de aprendizaje están estrechamente ligados al desarrollo del pensamiento crítico, ya que permiten reflexionar sobre las formas en que los estudiantes se acercan al conocimiento y relacionan los saberes con su experiencia personal.

En el marco de este proyecto, comprender los estilos de aprendizaje es fundamental porque permite a los docentes reconocer la diversidad de sus estudiantes y ajustar sus prácticas pedagógicas de manera más inclusiva. Al conocer cómo aprende cada alumno, el docente puede diseñar estrategias que respondan a esas diferencias, favoreciendo la participación y el aprendizaje significativo de todos, especialmente de aquellos con NEE. De esta manera, los estilos de aprendizaje dejan de ser un tema teórico y se convierten en una herramienta práctica para hacer realidad la inclusión educativa en el aula.

### ***Necesidades Educativas Especiales***

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) tiene su origen en el Informe Warnock, presentado en el Reino Unido en 1978, el cual marcó un cambio significativo en la manera de comprender las dificultades en el aprendizaje. A partir de este planteamiento, se propuso dejar de centrar la atención exclusivamente en la discapacidad del estudiante y comenzar a considerar las ayudas y apoyos que requiere para acceder al proceso educativo (Warnock, 1978).

Según la UNESCO (1994) en la Declaración de Salamanca el término "necesidades educativas especiales" se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto NEE en algún de su escolarización.

Otros autores como Peydró et al. (1997) y González. (1995), manifiestan que las NEE se refieren a las dificultades que pueden presentar algunos estudiantes para acceder al currículo común, y que requieren una atención educativa diferente o adicional a la ordinaria. Estas necesidades pueden derivarse de discapacidades físicas, sensoriales, cognitivas, mentales o múltiples, pero también pueden surgir en otros contextos de vulnerabilidad que afecten su desarrollo y aprendizaje.

El concepto de NEE reconoce la diversidad del alumnado y busca enfatizar no tanto en la condición de discapacidad o deficiencia, sino en las ayudas y recursos pedagógicos necesarios

para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Este enfoque representa un cambio sustancial con respecto a la antigua clasificación centrada en las deficiencias, y pone el acento en la respuesta educativa que debe brindar la escuela para favorecer el desarrollo de todos los estudiantes (Peydró et al. 1997; González, 1995). Según Peydró et al. (1997), las NEE pueden clasificarse, de acuerdo con su duración e intensidad, en:

- **Necesidades Educativas Especiales Transitorias:** Se presentan en un período determinado del proceso educativo y, en muchos casos, pueden superarse con el apoyo adecuado. Incluyen, por ejemplo, dificultades de aprendizaje específicas, situaciones emocionales o familiares críticas, o procesos de adaptación lingüística y cultural. Los estudiantes con NEE transitorias pueden integrarse plenamente al currículo común una vez que reciben el acompañamiento pedagógico requerido.
- **Necesidades Educativas Especiales Permanentes:** Son aquellas que persisten a lo largo del tiempo y que, debido a su origen en condiciones de discapacidad severa o múltiples discapacidades (intelectuales, sensoriales, motrices, entre otras), requieren apoyos continuos, adaptaciones curriculares significativas y en algunos casos, el uso de tecnologías de apoyo, servicios especializados o modalidades específicas de escolarización. Estos estudiantes enfrentan mayores barreras para el aprendizaje y la participación y necesitan una respuesta educativa sostenida y personalizada (Peydró et al. 1997).

## **Metodología**

### **Metodología de Formulación de Proyecto**

Para el diseño y estructuración del presente proyecto de intervención psicopedagógica, se ha adoptado la Metodología de Marco Lógico (MML), por tratarse de una herramienta ampliamente validada para la planificación, gestión y evaluación de proyectos de desarrollo social y educativo. Esta metodología permite ordenar sistemáticamente los componentes del proyecto, establecer la lógica de intervención, definir objetivos claros, identificar actores clave, prever riesgos y evaluar resultados de forma estructurada. Su aplicación asegura coherencia entre el diagnóstico, los objetivos de intervención y las actividades previstas, favoreciendo la toma de

decisiones fundamentadas y la evaluación continua del impacto del proyecto (Ortegón, Pacheco & Prieto, 2005).

La formulación del proyecto bajo la MML contempla dos etapas centrales: la etapa de identificación y la etapa de planificación, desarrolladas a través de una secuencia de pasos metodológicos:

- 1. Análisis de involucrados:** Se identifican los actores claves que se ven afectados por el problema o que pueden influir en su solución (docentes, directivos, estudiantes con NEE, familias, autoridades educativas locales). Se analizarán sus intereses, nivel de influencia, relaciones y grado de compromiso con el problema.
- 2. Análisis del problema:** Para el desarrollo de esta propuesta de intervención psicopedagógica, se contempla la aplicación de técnica participativa como el árbol de problemas, con el propósito de identificar de manera colaborativa la situación central a intervenir en cada una de las instituciones participantes. Esta herramienta permitirá a los docentes, directivos y otros actores clave expresar sus percepciones sobre los factores que afectan la atención educativa de estudiantes con NEE, de manera situada y contextualizada.

De forma preliminar, con base en la revisión documental, la normativa vigente y los antecedentes investigativos, se plantea como hipótesis que el problema central podría estar relacionado con la falta de herramientas psicopedagógicas en los docentes de tres instituciones educativas públicas —ubicadas en contextos urbanos y rurales— para atender de forma adecuada a estudiantes con NEE.

En este sentido, se han propuesto de manera inicial algunas causas tentativas, como la formación docente insuficiente en inclusión educativa, la limitada disponibilidad de recursos pedagógicos y tecnológicos, y el bajo nivel de acompañamiento institucional especializado. Asimismo, se consideran posibles efectos de esta situación la exclusión educativa, el rezago académico y el bajo rendimiento escolar de los estudiantes con NEE.

Es importante aclarar que estas causas y efectos no se asumen como definitivos, sino como puntos de partida para la construcción del diagnóstico. La implementación del árbol de problemas en cada institución permitirá verificar, ajustar o replantear estas hipótesis, considerando las particularidades sociales, culturales y pedagógicas de cada contexto. Esto

garantizará una comprensión más precisa de las dinámicas locales y la formulación de una intervención ajustada a las realidades específicas de los docentes y sus comunidades educativas.

- 3. Análisis de objetivos:** Se transforma el árbol de problemas en un árbol de objetivos, proyectando una situación deseada. Se identifican los fines, el propósito del proyecto, los resultados esperados (componentes) y las actividades necesarias para alcanzarlos, lo que permite establecer una visión estructurada y jerarquizada de la intervención.
- 4. Análisis de alternativas:** A partir de los medios identificados, se comparan diferentes opciones de intervención para seleccionar la más viable y pertinente. En este proyecto se optó por una propuesta de capacitación docente con acompañamiento psicopedagógico, al considerar que es una alternativa contextualizada, sostenible y con alto potencial de impacto.
- 5. Estructura Analítica del Proyecto (EAP):** Se elabora una representación jerárquica que vincula los fines, propósito, componentes y actividades, sirviendo como base para la construcción de la matriz de marco lógico, herramienta central que resume los aspectos clave del proyecto: objetivos, indicadores, medios de verificación y supuestos.
- 6. Matriz de Marco Lógico (MML):** Se organiza toda la información en una matriz estructurada que facilita la ejecución, el monitoreo y la evaluación del proyecto. Esta matriz permite verificar la coherencia interna del proyecto, asegurar que los medios conducirán a los fines deseados, prever riesgos y establecer indicadores precisos para la medición de los resultados.
- 7. Monitoreo y evaluación:** Se establece un sistema de seguimiento de los objetivos y actividades del proyecto con base en los indicadores definidos en la MML. Esto permite valorar avances, hacer ajustes en la ejecución y evaluar el cumplimiento de los objetivos planteados, asegurando la pertinencia y efectividad de la intervención.

El uso de la Metodología de Marco Lógico favorece así una planificación estratégica, participativa y centrada en resultados, que permite responder adecuadamente a las necesidades detectadas y construir propuestas sólidas y replicables en otros contextos similares.

### **Consideraciones Éticas**

El presente proyecto de intervención psicopedagógica se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales de la investigación educativa, garantizando la dignidad, la autonomía y el bienestar de todos los participantes involucrados.

En primer lugar, se aplicó el principio de respeto por las personas, lo que implicó informar a los docentes participantes sobre los propósitos, alcances y actividades del proyecto antes de iniciar su participación. Para ello, se entregó y explicó el consentimiento informado (**Anexo A**), asegurando que su colaboración fuera completamente voluntaria y que pudieran retirarse en cualquier momento sin ningún tipo de consecuencia académica o institucional.

Asimismo, se garantizó la confidencialidad y el manejo responsable de la información recolectada a través de la encuesta aplicada. Los datos se utilizaron únicamente con fines académicos y fueron analizados de manera global, evitando toda forma de identificación personal o institucional que pudiera afectar la privacidad de los participantes o la imagen de las instituciones.

En coherencia con el principio de beneficencia, las acciones de intervención estuvieron orientadas a generar beneficios reales para la comunidad educativa, promoviendo el desarrollo profesional de los docentes y el fortalecimiento de las prácticas inclusivas en los entornos escolares. Ninguna de las actividades implicó riesgos físicos, psicológicos o sociales para los participantes.

De igual forma, se actuó bajo el principio de justicia, garantizando la participación equitativa de docentes de contextos urbanos y rurales, respetando la diversidad cultural, étnica y lingüística de las regiones de La Guajira y el Cesar. Se buscó que los aportes de la intervención beneficiaran tanto a los docentes como a los estudiantes y a las comunidades educativas en general.

Finalmente, el proyecto contó con el aval institucional (**Anexo A**) de las instituciones educativas Isabel María Cuesta González, Rafael Uribe Uribe y Laureano Martínez, y con la orientación de la Universidad Pontificia Bolivariana, cumpliendo las directrices éticas y académicas establecidas por el programa de Maestría en Psicopedagogía.

## Fase I: Diagnostico

### Objetivos del Diagnostico

#### *Objetivo General del Diagnóstico:*

Identificar las necesidades psicopedagógicas de los docentes de instituciones educativas públicas rurales y urbanas de La Guajira y Cesar, en relación con la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas para la atención de estudiantes con (NEE), a través de técnicas participativas y recolección de información, con el fin de orientar una propuesta de intervención contextualizada e inclusiva.

#### *Objetivos Específicos del Diagnóstico:*

- Caracterizar el nivel de formación y experiencia de los docentes en educación inclusiva y atención a la diversidad.
- Describir las practicas pedagógicas inclusivas que actualmente implementan los docentes para la atención educativa de estudiantes con NEE.
- Identificar las barreras (formativas, institucionales, materiales y actitudinales) que obstaculizan la implementación y el fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas en el aula con estudiantes con NEE.

### Instrumentos de Recolección de Información

El proceso diagnóstico del presente proyecto se basa en una estrategia metodológica de enfoque mixto, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas para obtener una comprensión integral de las necesidades psicopedagógicas de los docentes en relación con la atención a estudiantes con NEE. Para ello, se utilizarán los siguientes instrumentos de recolección de información:

- **Árbol del problema:** Como parte central de la metodología de formulación del proyecto bajo el enfoque de Marco Lógico, se aplicará la técnica del árbol del problema, esta herramienta participativa será fundamental para delimitar de forma colaborativa y contextualizada el problema central, así como para identificar sus causas directas e indirectas, y sus efectos observables en el ámbito educativo.
- **Encuesta estructurada a docentes:** Este instrumento permitirá identificar de manera cuantitativa aspectos como el nivel de conocimiento, actitudes, prácticas pedagógicas y

percepción de necesidades en relación con la atención educativa de estudiantes con NEE. La encuesta incluirá preguntas cerradas y de opción múltiple, organizadas en dimensiones como formación previa, experiencia en inclusión, uso de estrategias pedagógicas diferenciadas, recursos disponibles y expectativas frente a una capacitación. **(Anexo A)**

Cada uno de estos instrumentos será validado previamente a su aplicación por medio de juicio de expertos (docentes universitarios y profesionales en inclusión educativa), garantizando su pertinencia, claridad y confiabilidad.

### **Resultados del Diagnóstico**

El proceso diagnóstico del presente proyecto de intervención psicopedagógica se desarrolló con base en los lineamientos de la Metodología del Marco Lógico (MML), lo cual permitió estructurar de forma clara y sistemática la información recolectada y orientar adecuadamente la propuesta de intervención. Esta etapa tuvo como propósito central reconstruir de manera participativa el problema principal relacionado con la atención a estudiantes con NEE, así como identificar sus causas, efectos y actores involucrados.

#### ***Sistematización y análisis de la información:***

La sistematización y análisis de la información recolectada durante el proceso diagnóstico se realizará de manera estructurada, con el propósito de transformar los datos obtenidos en conocimiento útil y comprensible para la toma de decisiones dentro del proyecto de intervención.

Esta etapa permitió interpretar la realidad de las instituciones participantes desde una perspectiva psicopedagógica, enfocada en las necesidades docentes frente a la atención de estudiantes con NEE. La información fue recolectada mediante instrumentos previamente validados.

#### ***Encuesta Estructurada a docentes***

La encuesta estructurada, brindó datos cuantitativos sobre la formación, conocimientos, actitudes y prácticas docentes en relación con la inclusión educativa.

Una vez recogida la información, se procedió a su sistematización, la cual se realizó por medio de la herramienta de Excel. Este proceso implicó organizar los datos en matrices de análisis, que consisten en tablas comparativas donde se agrupa la información según categorías

previamente definidas (por ejemplo: nivel de formación docente, tipo de barrera percibida, prácticas pedagógicas, recursos disponibles, nivel de disposición hacia la inclusión, etc.), obteniendo los siguientes resultados:

- **Perfil sociodemográfico del cuerpo docente:** El análisis de los datos evidenció que en las tres instituciones predomina una planta docente mayoritariamente femenina, con porcentajes que oscilan entre el 69% y el 79%. Este resultado coincide con la tendencia general del magisterio colombiano, especialmente en los niveles de educación básica primaria.

En cuanto a la edad, se observa una concentración significativa de docentes entre los 35 y 54 años, con una proporción considerable de profesionales mayores de 45 años en las instituciones rurales (Laureano Martínez y Rafael Uribe Uribe). Este rasgo sugiere experiencia acumulada, estabilidad laboral y conocimiento del contexto comunitario, aunque también indica la necesidad de fortalecer procesos de actualización pedagógica frente a los enfoques contemporáneos de educación inclusiva.

Respecto al contexto geográfico, solo la I.E. Isabel María Cuesta González se ubica en zona urbana, mientras que las otras dos pertenecen a entornos rurales. Esta diferencia contextual resulta determinante para comprender las desigualdades en recursos, oportunidades de formación y acceso a apoyos especializados. Los docentes rurales enfrentan mayores limitaciones materiales y profesionales, lo cual condiciona el alcance real de las políticas de inclusión educativa.

Finalmente, en los tres casos se evidencia una alta estabilidad laboral. La mayoría de los docentes supera los 10 años de experiencia profesional, lo que constituye una fortaleza para los procesos institucionales, aunque también puede reflejar prácticas tradicionales que requieren ser resignificadas a la luz de los nuevos paradigmas de atención a la diversidad.

- **Formación docente en educación inclusiva:** Los resultados muestran diferencias notables entre las instituciones. En la I.E. Isabel María Cuesta González (urbana), el 62% de los docentes ha recibido formación en inclusión educativa, mientras que en la I.E. Laureano Martínez (rural) la cifra desciende al 31%, y en la I.E. Rafael Uribe Uribe (rural), aunque el 64% reporta haber recibido algún tipo de capacitación, esta se limita principalmente a cursos cortos o diplomados.

La formación ofrecida en las tres instituciones es percibida como insuficiente para enfrentar los desafíos reales de la inclusión, especialmente en los contextos rurales. En Isabel María Cuesta, el 88% de los docentes manifestó que la preparación recibida no les permite responder adecuadamente a las demandas del aula diversa; en Laureano Martínez, esta percepción asciende al 94%, y en Rafael Uribe Uribe al 78%.

Esto pone de relieve una problemática común: la formación docente en inclusión educativa es fragmentaria, de corta duración y sin acompañamiento sostenido. Se identifica una brecha clara entre el conocimiento teórico y la práctica pedagógica, lo cual limita la implementación de ajustes razonables y estrategias de atención a estudiantes con NEE.

- **Barreras y desafíos para la inclusión educativa:** En las tres instituciones se identifican barreras estructurales y pedagógicas que dificultan la atención adecuada a los estudiantes con NEE. La falta de recursos materiales y el déficit de apoyo especializado son los obstáculos más recurrentes. En Laureano Martínez, el 100% de los docentes mencionó la carencia de materiales y el 94% la ausencia de acompañamiento especializado; en Isabel María Cuesta, el 51% y 63% respectivamente; y en Rafael Uribe Uribe, el 100% y 71%.

Estas cifras reflejan que la inclusión educativa continúa dependiendo más del esfuerzo individual del docente que de una estructura institucional sólida. En las zonas rurales, la situación se agrava por las condiciones de aislamiento y la falta de profesionales de apoyo (psicólogos, terapeutas u orientadores), lo que genera sobrecarga laboral y sensación de frustración.

Entre los desafíos específicos al adaptar el currículo, se destaca la dificultad para elaborar recursos didácticos específicos y diferenciar las evaluaciones. En Laureano Martínez, el 91% de los docentes reconoce esta dificultad; en Isabel María Cuesta, el 76%; y en Rafael Uribe Uribe, el 86%. Este hallazgo evidencia que, aunque los docentes reconocen la importancia de la flexibilización curricular, carecen de herramientas y tiempo suficiente para implementarla de manera efectiva.

- **Recursos y apoyos requeridos:** El análisis comparativo indica que existe un consenso general entre los tres grupos docentes sobre los recursos necesarios para fortalecer la inclusión

educativa. La demanda más alta corresponde a la disponibilidad de materiales didácticos adaptados, formación continua y acompañamiento de especialistas.

En las instituciones rurales, este requerimiento es más pronunciado. En la I.E. Rafael Uribe Uribe, el 93% de los docentes considera urgente contar con materiales adaptados y el 79% solicita apoyo profesional; mientras que en la I.E. Laureano Martínez estos porcentajes alcanzan el 100% y 91% respectivamente. En la institución urbana, Isabel María Cuesta, el 91% de los encuestados también prioriza la necesidad de apoyo de especialistas.

Asimismo, los docentes coinciden en que los talleres de formación, el acompañamiento directo en el aula y la orientación continua son las formas de apoyo más efectivas para fortalecer sus competencias inclusivas. Esto revela una disposición positiva hacia la mejora profesional, pero también la exigencia de espacios institucionales que lo hagan posible.

- **Percepción de las políticas institucionales de inclusión:** La percepción general sobre la efectividad de las políticas de inclusión es críticamente baja en las tres instituciones. En Isabel María Cuesta, el 79% de los docentes considera que las políticas son poco o nada efectivas; en Laureano Martínez esta percepción llega al 85%, y en Rafael Uribe Uribe al 79%.

Los resultados evidencian una brecha entre la intencionalidad normativa y la realidad práctica. Las políticas existen en el discurso institucional, pero su ejecución se ve limitada por la falta de recursos, seguimiento y capacitación permanente. Esta percepción negativa también sugiere que los docentes no se sienten plenamente acompañados por las instancias directivas ni por los entes territoriales responsables de la implementación de los lineamientos de inclusión.

En términos generales, el diagnóstico evidencia que los tres contextos educativos comparten necesidades comunes, aunque con intensidades distintas según su ubicación geográfica. La institución urbana (Isabel María Cuesta González) cuenta con mejores condiciones estructurales y acceso a formación, pero aún insuficientes para consolidar prácticas inclusivas efectivas. Las instituciones rurales (Laureano Martínez y Rafael Uribe Uribe) enfrentan mayores barreras materiales y profesionales, con menor acceso a programas de capacitación y acompañamiento especializado.

En conjunto, los resultados reflejan una voluntad docente significativa, pero limitada por las condiciones institucionales. Los maestros manifiestan compromiso con la inclusión, aunque

carecen de los medios necesarios para concretarla. Se confirma así la necesidad de una intervención psicopedagógica integral, orientada a fortalecer la formación docente, generar redes de apoyo entre pares, y promover políticas educativas más coherentes con las realidades territoriales.

### ***Aplicación del árbol del problema***

Como parte central de la metodología de formulación del proyecto bajo el enfoque de Marco Lógico, se aplicó la técnica del árbol del problema en las tres instituciones educativas seleccionadas. Esta herramienta participativa es fundamental para delimitar de forma colaborativa y contextualizada el problema central, así como para identificar sus causas directas e indirectas, y sus efectos observables en el ámbito educativo.

La aplicación del árbol del problema se realizó en un espacio de trabajo colectivo con los docentes, mediante una sesión presencial. En dicho encuentro, se invitó a los participantes a reflexionar sobre las principales dificultades que enfrentan al atender a estudiantes con NEE en el aula regular. La actividad fue dirigida por el equipo del proyecto, quienes guiamos el proceso mediante preguntas generadoras, ejemplos y lluvia de ideas.

Durante la construcción del árbol, se partió de la identificación conjunta del problema central. A partir de allí, los docentes, con el acompañamiento del equipo investigador, identificaron las causas y los efectos que este problema genera en su práctica pedagógica, en los estudiantes con NEE y en el entorno escolar.

Una vez construidos los árboles del problema en las tres instituciones como se observa en la **Figura 1, Figura 2 y Figura 3 (ver Anexo B)**, se realizó un análisis comparativo que permitió integrar los hallazgos en un solo árbol síntesis **Figura 4 (ver Anexo B)**, el cual sirvió como insumo clave para construir el árbol de objetivos y definir las líneas de acción del proyecto de intervención psicopedagógica. Los resultados obtenidos en el árbol del problema fueron los siguientes:

Como problema central la limitada capacidad institucional y pedagógica para llevar a cabo prácticas inclusivas sostenibles. Si bien los docentes manifiestan un alto compromiso ético y actitud positiva hacia la atención de los estudiantes con NEE, reconocen que carecen de las

condiciones necesarias —formativas, materiales y de acompañamiento— para lograrlo de manera efectiva.

En cuanto a las causas, los participantes señalaron tres dimensiones principales. En primer lugar, la dimensión formativa, relacionada con la falta de capacitación profunda y continua en inclusión educativa. En las tres instituciones, la formación recibida se describe como esporádica, superficial y poco articulada con las realidades del aula. Esta carencia limita la apropiación de herramientas para aplicar estrategias diferenciadas, diseñar apoyos razonables y responder pedagógicamente a la diversidad.

En segundo lugar, la dimensión institucional, que evidencia la falta de acompañamiento especializado y la escasa articulación entre docentes, orientadores y directivos. Las políticas de inclusión, aunque reconocidas en el discurso, no se traducen en un sistema de apoyo efectivo. Los docentes perciben una brecha entre lo normativo y la práctica cotidiana, lo que genera desconfianza y desmotivación.

En tercer lugar, los factores estructurales y contextuales afectan directamente la equidad educativa. Las instituciones rurales presentan mayores carencias en infraestructura, recursos y conectividad, mientras que la institución urbana enfrenta sobrecarga administrativa y limitaciones de tiempo para la planificación pedagógica. Estas diferencias muestran que la inclusión educativa no depende únicamente de la voluntad docente, sino de las condiciones sistémicas que deben garantizar los entornos institucionales.

Las consecuencias de esta situación se manifiestan en la persistencia de brechas en el aprendizaje, en la exclusión parcial de los estudiantes con NEE de las actividades escolares y en la desmotivación del profesorado. Además, la percepción generalizada de que las políticas de inclusión son poco efectivas refleja una necesidad urgente de revisión institucional.

En síntesis, el árbol del problema macro evidencia que la educación inclusiva en las tres instituciones se encuentra en una etapa de intención más que de consolidación. Se requiere fortalecer la formación situada, crear redes de colaboración entre docentes, garantizar el acompañamiento especializado y destinar recursos para el desarrollo de estrategias pedagógicas ajustadas al contexto. Este diagnóstico constituye el punto de partida para la formulación de la

propuesta de intervención psicopedagógica orientada a mejorar las competencias inclusivas del profesorado.

### ***Construcción del Árbol de Objetivos***

Una vez aplicados y analizados los árboles de problemas en las tres instituciones educativas participantes, se procede a la construcción del árbol de objetivos, una herramienta clave de la Metodología del Marco Lógico que permitirá transformar el análisis del problema en una visión estructurada de solución.

El árbol de objetivos se construyó mediante un proceso de inversión lógica del árbol de problemas: a cada efecto negativo identificado se le corresponde un fin deseado, y a cada causa del problema se le asociará un medio o estrategia de acción. De esta forma, se proyectará una situación futura positiva, orientada a la superación de las barreras identificadas para la atención de estudiantes con NEE por parte del cuerpo docente.

Este ejercicio se llevó a cabo en una sesión de análisis técnico, a cargo del equipo investigador, utilizando los insumos generados durante la fase diagnóstica (encuestas y árbol de problema). **Figura 5 (ver Anexo B)**

## **Fase II Diseño de la Propuesta de Intervención Psicopedagógica**

### **Objetivos del proyecto**

#### ***Objetivo General del Proyecto***

Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica orientada a fortalecer las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes de las instituciones educativas Isabel María Cuesta González, Rafael Uribe Uribe y Laureano Martínez, para mejorar la atención a estudiantes con NEE.

#### ***Objetivos Específicos del Proyecto***

- Realizar un diagnóstico sobre las prácticas pedagógicas inclusivas, el nivel de formación docente y las barreras institucionales y actitudinales presentes en la atención a estudiantes con NEE.

- Presentar información clara a los docentes sobre las NEE, su clasificación según el SIMAT, los diferentes tipos de discapacidades, trastornos del aprendizaje y dificultades asociadas.
- Proporcionar recursos y herramientas psicopedagógicas que faciliten la planeación, ejecución y evaluación de prácticas pedagógicas inclusivas en el aula a través del DUA y PIAR.

### **Beneficiarios**

El presente proyecto de intervención psicopedagógica está dirigido a una población específica y claramente delimitada, seleccionada en función de su relación directa con la problemática identificada: la ausencia de herramientas psicopedagógicas para la atención de estudiantes con NEE contextos escolares de alta vulnerabilidad. Para efectos de esta propuesta, los beneficiarios se han clasificado en beneficiarios directos e indirectos, considerando variables como su rol, nivel educativo, ubicación geográfica, contexto institucional, y la forma en que se verán impactados por la intervención.

#### ***Beneficiarios Directos***

Los beneficiarios directos del proyecto son los docentes de básica primaria y secundaria pertenecientes a tres instituciones educativas oficiales de los departamentos de La Guajira y Cesar, Colombia:

1. Institución Educativa Isabel María Cuesta González (zona urbana – Riohacha, La Guajira)
2. Institución Educativa Rafael Uribe Uribe – Sede Consuelo Araujo Noguera (zona rural – San Diego, Cesar)
3. Institución Educativa Laureano Martínez (zona rural – Pueblo Bello, Cesar)

En total, se proyecta beneficiar de manera directa a aproximadamente 80 docentes, hombres y mujeres que laboran en condiciones sociales y pedagógicas adversas, caracterizadas por:

- Escasa formación en educación inclusiva y psicopedagogía.
- Limitado acceso a recursos pedagógicos, tecnológicos y humanos.

- Alta demanda de atención a estudiantes con diversidad funcional, discapacidad o trastornos del aprendizaje.
- Falta de acompañamiento institucional para implementar estrategias de atención a la diversidad.

Este grupo de beneficiarios recibirá acompañamiento y formación a través de una propuesta de capacitación psicopedagógica basada en metodologías activas, diseño universal para el aprendizaje (DUA), ajustes razonables y estrategias de intervención adaptadas al contexto. Se busca que estos docentes desarrollen competencias para la identificación de barreras de aprendizaje, la adaptación curricular y la implementación de prácticas inclusivas efectivas en el aula.

### ***Beneficiarios Indirectos***

Los beneficiarios indirectos del proyecto comprenden otros actores de la comunidad educativa que, aunque no participan directamente en los procesos de formación, se verán impactados por los efectos de la intervención:

- Estudiantes con NEE de las instituciones participantes, quienes podrán acceder a una atención más adecuada, pertinente y humanizante, favoreciendo su participación activa, aprendizaje significativo y permanencia en el sistema educativo.
- Estudiantes en general, al beneficiarse de ambientes de aula más inclusivos, respetuosos de la diversidad y adaptados a múltiples estilos y ritmos de aprendizaje.
- Familias de estudiantes con NEE, que recibirán apoyo indirecto al evidenciar que sus hijos e hijas son comprendidos, valorados y acompañados en sus procesos educativos.
- Coordinadores y directivos docentes, quienes podrán disponer de herramientas para fortalecer la gestión institucional desde un enfoque de inclusión y equidad, contribuyendo a una cultura escolar más democrática e inclusiva.
- La comunidad educativa en general, que se beneficiará del fortalecimiento de una práctica pedagógica sensible a la diversidad, del incremento de capacidades institucionales para atender a estudiantes con discapacidad y del posicionamiento de una educación basada en el respeto, la equidad y la justicia educativa.

En síntesis, el proyecto busca generar un impacto transformador en los actores clave del proceso educativo, promoviendo un enfoque psicopedagógico que responda a las condiciones reales del contexto y que brinde oportunidades equitativas de aprendizaje para todos los estudiantes.

### **Fundamentación del Diseño**

La presente propuesta de intervención psicopedagógica se enmarca en un modelo formativo-participativo, orientado al fortalecimiento de las competencias docentes en el ámbito de la educación inclusiva. Este modelo parte de la idea de que el aprendizaje profesional se construye a través de la reflexión colectiva, el intercambio de experiencias y la participación activa de los docentes en procesos de mejora continua (Henao et al., 2006).

Desde la perspectiva psicopedagógica, la intervención formativa-participativa implica procesos de mediación intencionada, donde el profesional guía y acompaña a los docentes en la identificación de sus necesidades, la construcción de saberes y la aplicación práctica de estrategias que favorezcan la inclusión educativa (Arnaiz, 2012).

La propuesta se fundamenta además en los principios de la educación inclusiva (Booth & Ainscow, 2015), entendida como un proceso de transformación educativa que busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. Asimismo, se apoya en la necesidad de desarrollar prácticas pedagógicas flexibles, que ofrezcan oportunidades diversas para aprender, participar y demostrar lo aprendido, de acuerdo con las orientaciones de la política de educación inclusiva en Colombia (MEN, 2017).

Asimismo, el diseño de la propuesta se estructura bajo el modelo del Marco Lógico, el cual permite planificar, ejecutar y evaluar las acciones de manera coherente con los objetivos propuestos. Este enfoque metodológico facilita la identificación de los problemas centrales, la formulación de objetivos específicos y la definición de indicadores verificables para el seguimiento del proceso. Su aplicación garantiza una organización sistemática de la intervención y la coherencia entre los medios, los resultados esperados y el propósito general del proyecto. De esta forma, el modelo del Marco Lógico se articula con el modelo formativo-participativo, aportando una base metodológica sólida y orientada a la gestión efectiva del cambio educativo.

El modelo adoptado reconoce la diversidad de contextos rurales y urbanos de las instituciones participantes, promoviendo un proceso colaborativo, reflexivo y contextualizado que permita a los docentes transformar sus concepciones y prácticas pedagógicas frente a la atención a estudiantes con NEE.

### **Propósito General del Diseño**

Desarrollar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en el modelo formativo-participativo, que fortalezca las prácticas pedagógicas inclusivas de los docentes de las instituciones educativas Isabel María Cuesta González, Rafael Uribe Uribe y Laureano Martínez, a fin de mejorar la atención educativa a estudiantes con NEE mediante la apropiación de herramientas conceptuales, normativas y metodológicas (DUA y PIAR).

### **Principios Orientadores**

- **Integralidad:** aborda los componentes cognitivos, afectivos, actitudinales y éticos del quehacer docente.
- **Participación activa:** reconoce al docente como agente de cambio y protagonista del proceso formativo.
- **Contextualización:** adapta las acciones a las realidades socioculturales y educativas de cada institución.
- **Reflexión–acción:** promueve la transformación de las prácticas pedagógicas a través del análisis crítico y la aplicación práctica.
- **Inclusión y equidad:** orienta las acciones hacia la eliminación de barreras y la promoción de oportunidades educativas para todos.

### **Etapas del Proceso de Intervención**

La propuesta se estructura en cuatro fases interrelacionadas, coherentes con los objetivos específicos del proyecto. Cada fase integra actividades teórico-prácticas, talleres vivenciales, cine-foros y espacios de reflexión colaborativa.

#### ***Etapa 1. Socialización y sensibilización del proyecto***

Después de realizar el diagnóstico en las instituciones participantes, se procede con la fase que comprende la socialización de los resultados del diagnóstico, la presentación formal del proyecto y el fortalecimiento del compromiso institucional con la educación inclusiva.

- **Actividades principales:**

Taller	Objetivo	Descripción	Actividades	Materiales	Responsables
<b>Taller 1 La inclusión como principio educativo</b>	Sensibilizar a los docentes sobre los principios fundamentales de la educación inclusiva y socializar los resultados del diagnóstico institucional.	Taller introductorio que presenta el proyecto, expone los resultados del diagnóstico y brinda una aproximación conceptual y normativa a la inclusión educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del proyecto a docentes y directivos.</li> <li>• Exposición de los resultados del diagnóstico institucional.</li> <li>• Aplicación del pre-test (Anexo C).</li> <li>• Dinámica inicial: “Los rostros de la diversidad”.</li> <li>• Contenido teórico: marco legal (Ley 1618/2013, Decreto 1421/2017).</li> <li>• Análisis de casos sobre exclusión o discriminación escolar.</li> <li>• Producto final: mural de compromisos inclusivos.</li> </ul>	Proyector, computador, marcadores, cartulinas, pre-test impreso.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.

- **Producto esperado:** Informe de socialización y mural institucional de compromisos inclusivos.

***Etapa 2. Formación docente: comprensión conceptual y normativa***

Esta fase busca fortalecer la comprensión conceptual y normativa de los docentes sobre las NEE y la inclusión educativa, utilizando metodologías participativas y reflexivas. Se abordarán temas conceptuales, complementados con espacios de análisis y discusión guiada.

Se incluirá la participación de un profesional en neuropsicología, quien brindará una charla-taller orientado a la comprensión de los principales diagnósticos y trastornos del aprendizaje (dislexia, TDAH, discalculia, entre otros), y ofrecerá estrategias concretas para su

identificación y abordaje pedagógico en el aula. Este acompañamiento permitirá dar respuesta a las inquietudes docentes y fortalecer el vínculo entre la teoría y la práctica educativa.

- **Talleres formativos**

<b>Taller</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>	<b>Materiales</b>	<b>Responsables</b>
<b>Taller 2 Reconociendo las NEE y sus tipologías</b>	Fortalecer la comprensión docente sobre las NEE, sus tipologías y su identificación en el aula.	Taller formativo con enfoque neuropsicológico que permite reconocer señales, características y tipos de NEE mediante ejercicios prácticos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición interactiva.</li> <li>• Charla-taller con un profesional en neuropsicología.</li> </ul> Trabajo en grupos con casos reales. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un mapa conceptual sobre los tipos de NEE y trastornos.</li> </ul>	Proyector, computador, hojas de trabajo, marcadores.	Coordinadora del proyecto, profesional invitado (neuropsicología), docentes participantes.
<b>Taller 3 Cine-foro: Taare Zameen Par (Estrellas en la Tierra)</b>	Reflexionar sobre las actitudes docentes y las barreras escolares a partir del análisis de la película.	Actividad audiovisual que promueve la discusión crítica sobre prácticas pedagógicas, estigmas y barreras institucionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección y análisis guiado.</li> <li>• Debate sobre actitudes docentes y barreras escolares.</li> </ul>	Proyector, película, guía de análisis.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.
<b>Taller 4 Marco legal y políticas de inclusión educativa</b>	Comprender las normativas nacionales que orientan la educación	Lectura y análisis guiado del marco normativo colombiano, acompañado de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura guiada del Decreto 1421/2017.</li> <li>• Análisis de la Ley 1618/2013.</li> </ul>	Copias impresas de las leyes, marcadores,	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.

Taller	Objetivo	Descripción	Actividades	Materiales	Responsables
	inclusiva y analizar su impacto en la práctica docente.	reflexiones sobre su aplicación en la institución.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lluvia de ideas: “¿Qué cambios exige la ley en mi práctica?”.</li> </ul>	cuaderno o bitácora.	

- **Productos esperados:** Mapa de tipos de NEE, guía reflexiva de aprendizaje y relatoría del taller con participación del profesional invitado.

### ***Etapa 3. Fortalecimiento pedagógico: diseño, implementación y evaluación inclusiva***

En esta fase se desarrollan espacios de formación práctica orientados al diseño de estrategias pedagógicas inclusivas mediante el DUA y la elaboración del PIAR. Además, se promueve la creación de instrumentos de evaluación flexibles y el fortalecimiento del trabajo colaborativo docente.

- **Talleres formativos y actividades:**

Taller	Objetivo	Descripción	Actividades	Materiales	Responsables
<b>Taller 5 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</b>	Fortalecer los procesos pedagógicos a través del uso de estrategias basadas en el DUA que permitan la participación de todos los estudiantes.	El taller promueve la comprensión y aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje mediante ejemplos prácticos y revisión de sus pautas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis de los tres principios del DUA.</li> <li>Diseño grupal de una planeación inclusiva.</li> <li>Retroalimentación colaborativa.</li> </ul>	Computador, proyector, guías impresas sobre DUA.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.

<b>Taller</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>	<b>Materiales</b>	<b>Responsables</b>
<b>Taller 6 Ajustes Razonables y PIAR</b>	Orientar a los docentes en la elaboración e implementación del PIAR como herramienta de apoyo a estudiantes con NEE.	Presentación conceptual y normativa sobre los ajustes razonables, acompañada de ejercicios prácticos de elaboración del PIAR.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de caso institucional.</li> <li>• Revisión de formatos oficiales.</li> <li>• Construcción colaborativa del PIAR.</li> </ul>	Formatos PIAR impresos, marcadores, computador.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.
<b>Taller 7 Estrategias Inclusivas en el Aula</b>	Fortalecer las prácticas pedagógicas mediante el uso de estrategias inclusivas que promuevan el aprendizaje significativo de todos los estudiantes.	Taller práctico que permite reconocer, diseñar y aplicar estrategias inclusivas multisensoriales y flexibles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate sobre evaluación justa.</li> <li>• Creación de rúbricas inclusivas.</li> <li>• Presentación de propuestas grupales.</li> </ul>	Cartulinas, marcadores, computador, recursos didácticos.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes.

#### ***Etapa 4. Evaluación, sistematización y proyección***

Esta fase busca evaluar el impacto del proceso, recoger aprendizajes y generar estrategias de sostenibilidad. Se retoman las percepciones docentes, se reflexiona sobre los logros alcanzados y se construye un informe final con recomendaciones para la continuidad del proceso inclusivo.

- **Actividades principales:**

Taller	Objetivo	Descripción	Actividades	Materiales	Responsables
<b>Taller 8 Cierre y Evaluación del Proceso</b>	Evaluar el proceso de intervención psicopedagógica, consolidar aprendizajes y proyectar acciones institucionales que fortalezcan la inclusión educativa.	Actividad final de cierre donde se reflexiona sobre la experiencia, se evalúan los aprendizajes y se construyen acuerdos institucionales para la continuidad del trabajo inclusivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinámica Línea del cambio docente (identificación de avances y transformaciones).</li> <li>• Socialización de aprendizajes significativos.</li> <li>• Construcción de compromisos personales e institucionales.</li> <li>• Aplicación del pos-test (<b>Anexo C</b>) de conocimientos sobre inclusión educativa.</li> <li>• Sistematización de experiencias y proyección institucional.</li> </ul>	Post test, actas de asistencia, formatos de evaluación.	Coordinadora del proyecto, docentes participantes y directivos docentes.

- **Productos esperados:** Informe final de evaluación, relatorías de talleres y propuestas de sostenibilidad.

### Estrategias Metodológicas

La metodología empleada se fundamenta en el aprendizaje activo, colaborativo y reflexivo, promoviendo la construcción conjunta del conocimiento. Se privilegian las siguientes estrategias:

- **Aprendizaje colaborativo:** fomenta la interacción entre pares para generar soluciones compartidas (Arnaiz, 2012).
- **Estudio de casos:** permite vincular la teoría con situaciones reales (Booth & Ainscow, 2015).
- **Cine-foro pedagógico:** favorece la sensibilización emocional y la reflexión crítica.
- **Taller vivencial:** integra la teoría y la práctica en contextos reales de los docentes.
- **Reflexión guiada:** promueve la autoevaluación y la metacognición profesional (Henao et al., 2006).

### Recursos Requeridos

- **Humanos:** psicopedagogo, docentes participantes, coordinador académico, profesional en neuropsicología, equipo de inclusión, docente de apoyo.
- **Materiales:** proyector, casos de análisis impresos, carteleras, recursos TIC, materiales de papelería, película Estrellas en la Tierra
- **Financieros:** apoyo institucional para logística, transporte y material didáctico

### Cronograma

Actividad / Mes	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic
Reunión con directivos y socialización del proyecto final	■											
Taller 1		■										
Taller 2			■									
Taller 3				■								
Taller 4					■							
Taller 5						■						
Mes institucional (sin taller)							■					
Taller 6								■				
Taller 7									■			

Actividad / Mes	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic
<b>Taller 8</b>										■		
<b>Sistematización e informe final</b>											■	
<b>Cierre institucional y archivo</b>												■

### Evaluación del Proceso

La evaluación será formativa, participativa y continua, orientada a valorar la apropiación conceptual y la aplicación práctica de los aprendizajes. Se emplearán:

- Pret-test y pos-test (**Anexo C**) de conocimientos sobre inclusión educativa (mismo formato al inicio y al cierre del proceso).
- Rúbricas de desempeño en talleres.
- Análisis de productos elaborados (PIAR, planeaciones inclusivas, instrumentos de evaluación).
- Autoevaluaciones docentes.
- Registro de observaciones del equipo psicopedagógico.

Los resultados serán sistematizados en un informe final de impacto, que servirá como insumo para la formulación de estrategias institucionales de sostenibilidad.

### Conclusiones y Recomendaciones

La propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes de las instituciones educativas Isabel María Cuesta González, Rafael Uribe Uribe y Laureano Martínez se fundamenta en los hallazgos del diagnóstico inicial, el cual permitió reconocer diversas necesidades relacionadas con la comprensión de la inclusión educativa, el manejo conceptual de las NEE, la identificación de barreras institucionales y la aplicación de estrategias pedagógicas flexibles. A partir de este diagnóstico, se estructuró una intervención por etapas que busca fortalecer la capacidad docente para atender la diversidad desde un enfoque de derechos, participación y accesibilidad.

El diseño de la propuesta evidencia coherencia interna entre los objetivos generales, los objetivos específicos y las acciones planteadas en cada taller. Las actividades propuestas en las cuatro etapas responden a necesidades concretas identificadas en el diagnóstico y se orientan a promover cambios en tres dimensiones clave: la sensibilidad y reflexión pedagógica, la apropiación conceptual y normativa, y el fortalecimiento de prácticas inclusivas en el aula. De esta forma, la intervención se proyecta como un proceso formativo progresivo que pretende generar transformaciones sostenibles en las instituciones participantes.

La estructura de la intervención anticipa impactos positivos en los equipos docentes. Los talleres de sensibilización permitirán cuestionar creencias, actitudes y prácticas arraigadas; las actividades formativas contribuirán a clarificar conceptos y responsabilidades desde el marco legal colombiano; y la fase pedagógica proporcionará herramientas concretas para adaptar la enseñanza y elaborar PIAR ajustados a las necesidades reales de los estudiantes. Finalmente, la etapa de evaluación se proyecta como un momento clave para consolidar compromisos institucionales y orientar acciones futuras.

A partir del análisis del proceso de diseño y del alcance esperado de la intervención, se plantean algunas recomendaciones que podrían fortalecer su implementación y sostenibilidad. En primer lugar, se sugiere que las instituciones consoliden un comité de inclusión encargado de acompañar la puesta en marcha de los ajustes razonables, gestionar barreras y articular acciones entre docentes, orientación escolar y directivos. Asimismo, es importante promover espacios de reflexión pedagógica continua que permitan a los docentes compartir avances, dificultades y estrategias exitosas. Por otro lado, se recomienda a las instituciones adoptar el DUA como referencia para la planeación curricular y garantizar que la elaboración de los PIAR se convierta en una práctica formativa más que administrativa.

Finalmente, se considera fundamental que las Secretarías de Educación ofrezcan acompañamiento técnico y formativo acorde a las necesidades de los territorios, especialmente en zonas rurales donde los recursos y oportunidades de capacitación suelen ser más limitados. Esta articulación interinstitucional permitiría potenciar el alcance de la intervención y contribuir a la construcción de entornos escolares más inclusivos y sensibles a la diversidad de los estudiantes.

En síntesis, la propuesta presentada constituye una ruta formativa sólida y pertinente que, una vez ejecutada, podrá favorecer el fortalecimiento de prácticas inclusivas, promover la reflexión docente y aportar a la garantía del derecho a la educación de todos los estudiantes en los contextos educativos participantes.

Para finalizar, este trabajo no solo aporta una propuesta de intervención contextualizada, sino que también abre la posibilidad de continuar profundizando en el estudio de la educación inclusiva desde la investigación psicopedagógica. En este sentido, surge un interrogante que puede orientar futuras reflexiones y estudios en el campo educativo: ¿De qué manera las políticas institucionales y las culturas escolares influyen en la consolidación de una educación inclusiva más allá de las acciones individuales del docente? Esta pregunta invita a otros investigadores a continuar fortaleciendo el análisis de la inclusión educativa como un proceso dinámico, situado y en permanente construcción.

## Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Developing inclusive schools: Implications for leadership*. Routledge.
- Albalat, S. T., & Ribés, A. S. (2022). *Acompañamiento y orientación educativa: Hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas*. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 237–252.
- Amaya, A. (2021). *Prácticas y estrategias didácticas inclusivas de un grupo de docentes de primaria para educar en la diversidad* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/9210>
- Anta, V. N., López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2024). *Formación docente e inclusión educativa: Un estudio comparado en Italia y España [Teacher training and educational inclusion: A comparative study in Italy and Spain]*. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 236–259. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.3793>
- Arias, A. M. (2021). *Propuesta de intervención psicopedagógica para la inclusión de estudiantes de básica primaria con discapacidad intelectual de una institución educativa pública del departamento de Sucre* [Tesis de maestría, Universidad del Sinú]. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/10251>
- Arnaiz, P. (2012). *La educación inclusiva: Una cuestión de derechos humanos y justicia social*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 15–35.
- Ballesteros Velázquez, B., Aguado Odina, T., & Malik Liévano, B. (2014). *Escuelas para todos: Diversidad y educación obligatoria*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 107–122.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trads. y adaps.). FUHEM y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (Adaptación de la 3.<sup>a</sup> ed. revisada del Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools). ISBN 978-84-95801-34-0
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.

- Caballero, S. P. M., & Maldonado, J. D. S. (2024). *El método audiolingual como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la adquisición de las competencias speaking y listening del idioma inglés en estudiantes con necesidades educativas especiales del grado segundo*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), 57–72.  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/64163/spmurgasc.pdf>
- Cánobra, A. A. (2019). *¿Por qué importa la filosofía en la educación escolar para el siglo XXI?* Revista de Filosofía, 75(2), 269–285.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-43602019000200269](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-43602019000200269)
- Céspedes, I. F. (2016). *Lev Vygotski: Un pionero de la educación inclusiva*. Cuadernos de Trabajo, 51.
- Coll, C. (1999). *Psicología de la educación*. Edhasa.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*.  
<https://www.mineduccion.gov.co>
- Congreso de la República de Colombia. (2002). *Ley 762 de 2002: Por medio de la cual se aprueba la “Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad”*. Diario Oficial No. 44.893.
- Congreso de la República de Colombia. (2009). *Ley 1346 de 2009: Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la ONU en 2006*. Diario Oficial No. 47.409.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley Estatutaria 1618 de 2013: Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Diario Oficial No. 48.717.
- Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2216 de 2022*.  
<https://www.mineduccion.gov.co>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

- Galán, M. A. (2009). *Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes*. Revista de Investigación Educativa, 9(1), 9–21.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121714002>
- García Saavedra, I. E. (2021). *Estrategias de intervención dirigidas a los docentes para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales*. Dom. Cien., 7(1), 520–542.
- García, S., & Ruiz, J. (2018). *Intervención psicopedagógica en contextos de diversidad educativa*. Ediciones Pirámide.
- González, T. N. (2016). *Estrategias didácticas y su incidencia en el aprendizaje significativo a estudiantes de la escuela de educación básica “20 de Enero” recinto San José cantón Babahoyo provincia Los Ríos*. Revista de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación, 7(2), 27–28. <http://dx.doi.org/10.15517/rehmlac.v7i2.22697>
- González, M. D. C. O. (1995). *Las personas con necesidades educativas especiales: Evolución histórica del concepto*. En *Personas con discapacidad: Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 37–78). Siglo XXI de España.
- González, R., Monjas, M. A., Alba, L. L., & Santos, D. Y. (2020). *Acciones didácticas para el logro de buenas prácticas inclusivas*. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e727.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.727>
- Gordillo, M., & Prado, V. (2024). *Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática*. *Ciencia y Educación*, 8(2), 75–93.
- Henao, G., Ramírez, L., & Ramírez, C. (2006). *Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes*. *Revista Pedagogía y Praxis*, 218–223.
- Honey, P., & Mumford, A. (1986). *The manual of learning styles*. Peter Honey.
- Jaramillo, M. M., Veloz, G. S., Varela, J. A., & Ocaña, J. R. (2025). *Psicopedagogía y educación inclusiva: Desafíos y oportunidades en la integración de estudiantes con discapacidades*. 593 Digital Publisher CEIT, 10(1), 287–307.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

- Marchesi, A., & Martín, E. (2017). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado*. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Medina Romero, G. M. (2024). *Discapacidad e inclusión en la educación básica latinoamericana: Prácticas efectivas, lecciones aprendidas y factores clave para la replicabilidad*. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(3). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.412>
- Mercedes, F. (2024). *Prácticas docentes para promover una educación inclusiva*. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(3). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4161>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017*. <https://www.mineducacion.gov.co>
- Muñiz, M. V. (2016). *Reinventando a Paulo Freire: Aportaciones para un modelo de escuela inclusiva e intercultural*. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3).
- Onrubia, J., & Minguela, M. (2020). *Una reflexió en clau inclusiva sobre les funcions dels professionals de la intervenció psicopedagògica*. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 52, 12–23.
- Ortegón, E., Pacheco, J. F., & Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico: Para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES). <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp>
- Palacios-Garay, J. P., Cadenillas-Albornoz, V., Chávez-Ortiz, P. G., Flores-Barrios, R. A., & Abad-Escalante, K. M. (2020). *Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica*. *Revista Eleuthera*, 22(2), 51–70.
- Párraga-Toala, L. D., Toala-Cedeño, L. K., Pazmiño-Rodríguez, M. J., & López-Cusme, K. Y. (2024). *Estrategias para la intervención psicopedagógica en el aula*. *Cienciamatria*, 10(1), 439–455. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1233>

- Payá, A. (2010). *Políticas de educación inclusiva en América Latina: Propuestas, realidades y retos de futuro*. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 125–142.  
<http://www.ujaeen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>
- Peña, R., Garcés, M., & Marín, S. (2024). *Propuesta instruccional para intervención psicopedagógica de las necesidades educativas especiales en estudiantes de básica superior*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 12267–12283.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.14651](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14651)
- Pérez Vera, L. (2023). *Formación docente en inclusión educativa y atención a la diversidad* [Tesis doctoral, Universidad de Extremadura].
- Pinillo Cifuentes, J. A. (2018). *Formación de maestros en prácticas pedagógicas inclusivas*.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/9263>
- Pla Albero, O. (2022). *Atención a la diversidad en las escuelas rurales: Propuesta de intervención en el aula de educación infantil* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid].
- Ponce Solórzano, M. J., & Barcia Briones, M. F. (2020). *El rol del docente en la educación inclusiva*. *Dom. Cien.*, 6(2), 51–71.
- Presidencia de la República de Colombia. (2015). *Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. *Diario Oficial No. 49.523*.
- Ramírez, L., & Rodríguez, B. (2020). *La preparación de los docentes para la orientación vocacional de adolescentes y jóvenes con síndrome de Asperger en condiciones de inclusión*. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e738.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.738>
- Rojas, J. (2025). *Reimaginando la formación docente: Hacia una educación inclusiva transformadora en contextos multiculturales y diversos*. Ediciones de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón “Alonso Gamero”.
- Sánchez-Otero, M. (2019). *Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones*.

Información Tecnológica, 30(3), 5–6.

<https://books.google.com.co/books?id=wyYnHpDT17AC>

Torró, S. P., Almela, J. A., & Company Rico, J. (1997). *La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes*. Generalitat Valenciana.

Tumburú, C. (2021). *La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas*. Revista Ruedes, 9, 154–176.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Salamanca, España, 7–10 de junio de 1994*.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Assuring access to education for all*.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Inclusión y educación*.

UNESCO.

Vélez-Latorre, L., & Manjarrés-Carrizalez, D. (2020). *La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: Abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano*. Revista Educación y Pedagogía, 32(84), 233–250.

<https://www.redalyc.org/journal/4136/413670188010/html/>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Warnock, M. (1978).

*Special educational needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Her Majesty's Stationery Office (HMSO).

## Anexos

### Anexo A

#### Cuestionario para docentes

- I.E. Isabel María Cuesta González

#### CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)

Proyecto de intervención psicopedagógica  
Maestría en Psicopedagogía

Fecha: 08-10/2025

Institución: Educativa Isabel María Cuesta González

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones y preguntas relacionadas con sus conocimientos, percepciones y prácticas respecto a la atención de estudiantes con NEE. Marque con una X la opción que más se acerque a su realidad o escriba su respuesta en los espacios indicados. Su participación es voluntaria y confidencial.

##### Sección 1: Información Demográfica

- ¿Cuál es su género?  
-  Masculino - ( ) Femenino - ( ) Prefiero no decir
- ¿Cuál es su edad?  
- ( ) Menos de 25 años - ( ) 25-34 años - ( ) 35-44 años - ( ) 45-54 años  
-  55-64 años - ( ) 65 años o más
- ¿En qué tipo de zona se encuentra la institución donde trabaja?  
-  Urbana - ( ) Rural
- ¿Cuál es el nivel educativo en el que enseña?  
- ( ) Primaria -  Bachillerato
- ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?  
- ( ) Menos de 1 año - ( ) 1-5 años - ( ) 6-10 años - ( ) 11-20 años  
-  Más de 20 años

##### Sección 2: Formación y Conocimientos en Inclusión Educativa

- ¿Ha recibido formación específica en inclusión educativa?  
- ( ) Sí -  No
- Si respondió sí, ¿qué tipo de formación ha recibido? (Puede marcar más de una opción)  
- ( ) Cursos cortos - ( ) Diplomados - ( ) Maestrías  
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_
- ¿Considera que la formación recibida es suficiente para enfrentar los desafíos de la inclusión educativa?  
- ( ) Sí - ( ) No

##### Sección 3: Barreras y Desafíos

- ¿Cuáles son las principales barreras que enfrenta en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)  
- ( ) Falta de recursos materiales  
- ( ) Falta de apoyo especializado  
- ( ) Tamaño de las clases  
-  Falta de formación  
- ( ) Falta de tiempo  
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_
- ¿Qué desafíos encuentra al adaptar el currículo para estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)  
-  Evaluación diferenciada

- Recursos didácticos específicos
- Tiempo disponible
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 4: Necesidades y Recursos

11. ¿Qué recursos considera necesarios para mejorar la inclusión educativa? (Puede marcar más de una opción)

- Materiales didácticos adaptados
- Formación continua
- Apoyo de especialistas (psicólogos, terapeutas)
- Reducción del tamaño de las clases
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

12. ¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir para mejorar su capacidad de inclusión? (Puede marcar más de una opción)

- Talleres de formación
- Apoyo en el aula
- Orientación y asesoramiento continuo
- Redes de colaboración entre docentes
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 5: Percepción y Satisfacción

13. ¿Cómo evalúa la efectividad de las políticas actuales de inclusión en su institución?

- Muy efectivas
- Efectivas
- Poco efectivas
- No efectivas

14. ¿Qué sugerencias tiene para mejorar las políticas de inclusión en su institución?

Dotar de materiales - Realizar talleres puntuales con el tema - Apoyo en aula de personal idóneo en el tema

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Sección 6: Comentarios Adicionales

15. ¿Desea agregar algún comentario o sugerencia adicional sobre el tema de la inclusión educativa?

Las instituciones educativas deberían tener personal idóneo y profesional en el manejo de estudiantes que son de inclusión, es decir personal que tengan su formación profesional en el tema para atender en aula a este tipo de estudiantes

\_\_\_\_\_

- I. E. Laureano Martínez

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE EDUCACION INCLUSIVA Y  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)**

Proyecto de intervención psicopedagógica

Maestría en Psicopedagogía

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones y preguntas relacionadas con sus conocimientos, percepciones y prácticas respecto a la atención de estudiantes con NEE. Marque con una X la opción que más se acerque a su realidad o escriba su respuesta en los espacios indicados. Su participación es voluntaria y confidencial.

**Sección 1: Información Demográfica**

1. ¿Cuál es su género?

- Masculino
- ( ) Femenino
- ( ) Prefiero no decir

2. ¿Cuál es su edad?

- Menos de 25 años
- ( ) 25-34 años
- 35-44 años
- ( ) 45-54 años
- ( ) 55-64 años
- ( ) 65 años o más

3. ¿En qué tipo de zona se encuentra la institución donde trabaja?

- Urbana
- Rural

4. ¿Cuál es el nivel educativo en el que enseña?

- Primaria
- ( ) Bachillerato

5. ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?

- Menos de 1 año
- ( ) 1-5 años
- ( ) 6-10 años
- 11-20 años
- ( ) Más de 20 años

### Sección 2: Formación y Conocimientos en Inclusión Educativa

6. ¿Ha recibido formación específica en inclusión educativa?

- Sí
- No

7. Si respondió sí, ¿qué tipo de formación ha recibido? (Puede marcar más de una opción)

- Cursos cortos
- ( ) Diplomados
- ( ) Maestrías
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

8. ¿Considera que la formación recibida es suficiente para enfrentar los desafíos de la inclusión educativa?

- Sí
- No

### Sección 3: Barreras y Desafíos

9. ¿Cuáles son las principales barreras que enfrenta en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)

- Falta de recursos materiales
- Falta de apoyo especializado
- ( ) Tamaño de las clases

- Falta de formación
- ( ) Falta de tiempo
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

10. ¿Qué desafíos encuentra al adaptar el currículo para estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)

- Evaluación diferenciada
- Recursos didácticos específicos
- ( ) Tiempo disponible
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 4: Necesidades y Recursos

11. ¿Qué recursos considera necesarios para mejorar la inclusión educativa? (Puede marcar más de una opción)

- Materiales didácticos adaptados
- Formación continua
- ( ) Apoyo de especialistas (psicólogos, terapeutas)
- Reducción del tamaño de las clases
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

12. ¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir para mejorar su capacidad de inclusión? (Puede marcar más de una opción)

- Talleres de formación
- Apoyo en el aula
- Orientación y asesoramiento continuo
- ( ) Redes de colaboración entre docentes
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 5: Percepción y Satisfacción

13. ¿Cómo evalúa la efectividad de las políticas actuales de inclusión en su institución?

- Muy efectivas
- Efectivas

- (  ) Poco efectivas

- ( ) No efectivas

14. ¿Qué sugerencias tiene para mejorar las políticas de inclusión en su institución?

Desarrollar estrategias Pedagógicas que se contextualicen procurando aprovechar el entorno.

---

---

---

#### Sección 6: Comentarios Adicionales

15. ¿Desea agregar algún comentario o sugerencia adicional sobre el tema de la inclusión educativa?

la inclusión es un tema de importancia, lamentablemente muchas instituciones del país han desado a lado la importancia de esta en el desarrollo curricular y Pedagógico.

---

- I.E. Rafael Uribe Uribe

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE EDUCACION INCLUSIVA Y  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)**

Proyecto de intervención psicopedagógica

Maestría en Psicopedagogía

Fecha: 6-10-2025 Institución: Concentración Escolar

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones y preguntas relacionadas con sus conocimientos, percepciones y prácticas respecto a la atención de estudiantes con NEE. Marque con una X la opción que más se acerque a su realidad o escriba su respuesta en los espacios indicados. Su participación es voluntaria y confidencial.

**Sección 1: Información Demográfica**

1. ¿Cuál es su género?

- Masculino
- Femenino
- Prefiero no decir

2. ¿Cuál es su edad?

- Menos de 25 años
- 25-34 años
- 35-44 años
- 45-54 años
- 55-64 años
- 65 años o más

3. ¿En qué tipo de zona se encuentra la institución donde trabaja?

- Urbana
- Rural

4. ¿Cuál es el nivel educativo en el que enseña?

- Primaria
- ( ) Bachillerato

5. ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?

- Menos de 1 año
- ( ) 1-5 años
- ( ) 6-10 años
- ( ) 11-20 años
- Más de 20 años

### Sección 2: Formación y Conocimientos en Inclusión Educativa

6. ¿Ha recibido formación específica en inclusión educativa?

- Sí
- ( ) No

7. Si respondió sí, ¿qué tipo de formación ha recibido? (Puede marcar más de una opción)

- Cursos cortos
- ( ) Diplomados
- ( ) Maestrías
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

8. ¿Considera que la formación recibida es suficiente para enfrentar los desafíos de la inclusión educativa?

- Sí
- No

### Sección 3: Barreras y Desafíos

9. ¿Cuáles son las principales barreras que enfrenta en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)

- Falta de recursos materiales
- Falta de apoyo especializado
- ( ) Tamaño de las clases

- Falta de formación
- Falta de tiempo
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

10. ¿Qué desafíos encuentra al adaptar el currículo para estudiantes con necesidades educativas especiales? (Puede marcar más de una opción)

- Evaluación diferenciada
- Recursos didácticos específicos
- Tiempo disponible
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 4: Necesidades y Recursos

11. ¿Qué recursos considera necesarios para mejorar la inclusión educativa? (Puede marcar más de una opción)

- Materiales didácticos adaptados
- Formación continua
- Apoyo de especialistas (psicólogos, terapeutas)
- Reducción del tamaño de las clases
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

12. ¿Qué tipo de apoyo le gustaría recibir para mejorar su capacidad de inclusión? (Puede marcar más de una opción)

- Talleres de formación
- Apoyo en el aula
- Orientación y asesoramiento continuo
- Redes de colaboración entre docentes
- Otros (especifique) \_\_\_\_\_

#### Sección 5: Percepción y Satisfacción

13. ¿Cómo evalúa la efectividad de las políticas actuales de inclusión en su institución?

- Muy efectivas
- Efectivas

- Poco efectivas
- ( ) No efectivas

14. ¿Qué sugerencias tiene para mejorar las políticas de inclusión en su institución?

Que envíen a tiempo el personal de apoyo, la logran a cabalidad los objetivos propuestos.

#### Sección 6: Comentarios Adicionales

15. ¿Desea agregar algún comentario o sugerencia adicional sobre el tema de la inclusión educativa?

Se necesita con urgencias personal apto para la enseñanzas de la inclusión, y que sigan con el proceso de continuidad, para así obtener un mejor avance.

**Consentimiento informado****CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Proyecto de intervención psicopedagógica  
Maestría en Psicopedagogía

Nombre del investigador/a: Rayza Sanjuanelo

Fecha: 08-10/2025

Yo, Eudes Alberto Matos Jiménez, en calidad de docente de la institución Educativa Isabel María Cuesta G., declaro que he sido informado/a de manera clara, suficiente y comprensible sobre los objetivos y características del proyecto de intervención psicopedagógica titulado:

“Propuesta de Intervención Psicopedagógica para Docentes que Tienen Estudiantes con Necesidad Educativas Especiales en el Aula en Tres Instituciones Educativas Públicas”.

Manifiesto que:

- He sido informado/a que participaré en actividades de diagnóstico y posible intervención psicopedagógica.
- La participación es voluntaria, y puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna consecuencia.
- La información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos.
- Mis datos personales y respuestas serán tratados con confidencialidad y anonimato, de conformidad con la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.
- No recibiré ninguna compensación económica por mi participación, y mi decisión de participar no afecta mi situación laboral o institucional.

Firma del participante: \_\_\_\_\_

Firma del investigador: Rayza Sanjuanelo G.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Proyecto de intervención psicopedagógica  
Maestría en Psicopedagogía

Nombre del investigador/a: MARIA INES TAFUR BOHORQUEZ

Fecha: 8 de septiembre del 2025

Yo, YENFAIR ANTONIO COLPAS SANCHEZ, en calidad de RECTOR de la institución educativa Laureano martinez, declaro que he sido informado/a de manera clara, suficiente y comprensible sobre los objetivos y características del proyecto de intervención psicopedagógica titulado:

“Propuesta de Intervención Psicopedagógica para Docentes que Tienen Estudiantes con Necesidad Educativas Especiales en el Aula en Tres Instituciones Educativas Públicas”.

Manifiesto que:

- He sido informado/a que participaré en actividades de diagnóstico y posible intervención psicopedagógica.
- La participación es voluntaria, y puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna consecuencia.
- La información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos.
- Mis datos personales y respuestas serán tratados con confidencialidad y anonimato, de conformidad con la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.
- No recibiré ninguna compensación económica por mi participación, y mi decisión de participar no afecta mi situación laboral o institucional.

Firma del participante: Yenfair Colpas S.

Firma del investigador: Maria Ines Tafur B.

- Anexo 3:

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Proyecto de intervención psicopedagógica

Maestría en Psicopedagogía

Nombre del investigador/a: Alvaro Zuleta Padilla

Fecha: 26-10-2025

Yo, Carlos Elicer Mejia Zuleta, en calidad de docente de la institución Educativa Rafael Uribe Uribe, declaro que he sido informado/a de manera clara, suficiente y comprensible sobre los objetivos y características del proyecto de intervención psicopedagógica titulado: "Propuesta de Intervención Psicopedagógica para Docentes que Tienen Estudiantes con Necesidad Educativas Especiales en el Aula en Tres Instituciones Educativas Públicas".

Manifiesto que:

- He sido informado/a que participaré en actividades de diagnóstico y posible intervención psicopedagógica.
- La participación es voluntaria, y puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna consecuencia.
- La información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos.
- Mis datos personales y respuestas serán tratados con confidencialidad y anonimato, de conformidad con la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.
- No recibiré ninguna compensación económica por mi participación, y mi decisión de participar no afecta mi situación laboral o institucional.

Firma del participante: Carlos Mejia Z.

Firma del investigador: Alvaro Zuleta

***Aval Institucional***

11/18/

Riohacha, 1 de Octubre del 2025

Señores  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA ISABEL MARIA CUESTA GONZALEZ  
Arnold Diaz Morales  
Rector(a)  
Ciudad

Asunto: Solicitud de aval institucional para proyecto de intervención psicopedagógica

Respetado Rector:

Reciba un cordial saludo. Me permito presentarle la propuesta de proyecto de intervención psicopedagógica titulada: "Propuesta de Intervención Psicopedagógica para Docentes que Tienen Estudiantes con Necesidad Educativas Especiales en el Aula en Tres Instituciones Educativas Públicas".

Este proyecto se desarrolla en el marco de la Maestría en Psicopedagogía y tiene como finalidad identificar y atender las necesidades formativas de los docentes en relación con la inclusión de estudiantes con NEE, a través de un proceso de diagnóstico, capacitación y acompañamiento técnico contextualizado.

El desarrollo del proyecto contempla las siguientes etapas:

1. Diagnóstico participativo (encuestas, entrevistas, observaciones).
2. Diseño y validación de estrategias pedagógicas inclusivas.
3. Implementación de talleres formativos para docentes.
4. Evaluación de impacto de la intervención.

La participación institucional se centrará en facilitar el acceso a los docentes y documentos institucionales requeridos, garantizando siempre el respeto por la autonomía institucional y el cumplimiento de normas éticas y legales.

Agradezco su atención y disposición, y quedo atenta/o a la posibilidad de contar con su valioso aval institucional por escrito, lo cual permitirá avanzar en el desarrollo de esta propuesta en beneficio de su comunidad educativa.

Cordialmente,

  
Rayssa Sanjuanelo Guzmán

Estudiante

Maestría en Psicopedagogía

Correo: r.sanjuaneloguzman@gmail.com

Teléfono: 3017191793



Pueblo bello, 8 de septiembre del 2025

Señores

INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAUREANO MARTINEZ

Rector(a) YENFAIR COLPAS SANCHEZ

PUEBLO BELLO

Asunto: Solicitud de aval institucional para proyecto de intervención psicopedagógica

Respetado(a) Rector(a):

Reciba un cordial saludo. Me permito presentarle la propuesta de proyecto de intervención psicopedagógica titulada: "Propuesta de Intervención Psicopedagógica para Docentes que Tienen Estudiantes con Necesidad Educativas Especiales en el Aula en Tres Instituciones Educativas Públicas".

Este proyecto se desarrolla en el marco de la Maestría en Psicopedagogía y tiene como finalidad identificar y atender las necesidades formativas de los docentes en relación con la inclusión de estudiantes con NEE, a través de un proceso de diagnóstico, capacitación y acompañamiento técnico contextualizado.

El desarrollo del proyecto contempla las siguientes etapas:

1. Diagnóstico participativo (encuestas, entrevistas, observaciones).
2. Diseño y validación de estrategias pedagógicas inclusivas.
3. Implementación de talleres formativos para docentes.
4. Evaluación de impacto de la intervención.

La participación institucional se centrará en facilitar el acceso a los docentes y documentos institucionales requeridos, garantizando siempre el respeto por la autonomía institucional y el cumplimiento de normas éticas y legales.

Agradezco su atención y disposición, y quedo atenta/o a la posibilidad de contar con su valioso aval institucional por escrito, lo cual permitirá avanzar en el desarrollo de esta propuesta en beneficio de su comunidad educativa.

Cordialmente,



Estudiante

Maestría en Psicopedagogía

Correo: MATAFUR24@GMAIL.COM

Teléfono: 3163864390



REPÚBLICA DE COLOMBIA  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA RAFAEL URIBE  
 CORREGIMIENTO DE MEDIA LUNA – MUNICIPIO DE SAN DIEGO  
 DEPARTAMENTO DEL CESAR  
 CODIGO DANE 220750000428 APROBADO POR LA SECDRETARIADE  
 EDUCACION DEPARTAMENTAL SEGÚN No.002116  
 DEL 28 DE ABRIL DE 2020  
 Nit: 824001374-3



Media Luna, 18 de noviembre de 2025

Licenciado

**Álvaro Javier Zuleta Padilla**

Docente – Institución Educativa Rafael Uribe Uribe

Asunto: Aval institucional para proyecto de intervención psicopedagógica

Cordial saludo.

En atención a su solicitud presentada respecto al desarrollo del proyecto titulado "Propuesta de intervención psicopedagógica para docentes que tienen estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula en tres instituciones educativas públicas", el cual hace parte de los requisitos académicos de la Maestría en Psicopedagogía, me permito informarle que la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe otorga el aval institucional para la realización de dicha propuesta en nuestra comunidad educativa.

Este aval se concede teniendo en cuenta que el proyecto tiene como finalidad identificar y atender las necesidades formativas de los docentes en relación con la inclusión educativa, mediante procesos de diagnóstico, capacitación y acompañamiento técnico contextualizado, desarrollados en las etapas establecidas en su plan de trabajo.

La institución permitirá, en el marco de este aval:

El acceso a los docentes seleccionados para la ejecución de las actividades propuestas.

El acceso únicamente a los documentos institucionales estrictamente necesarios, previa coordinación con la rectoría y respetando los protocolos internos.

De igual forma, se entiende que usted, como investigador, se compromete a garantizar el respeto por la autonomía institucional, la confidencialidad de la información recolectada, el adecuado manejo de los datos sensibles, y el cumplimiento de las normas éticas y legales que rigen la investigación educativa en Colombia.

Agradecemos su iniciativa en favor del fortalecimiento de las prácticas inclusivas y el mejoramiento de los procesos pedagógicos en nuestra institución.

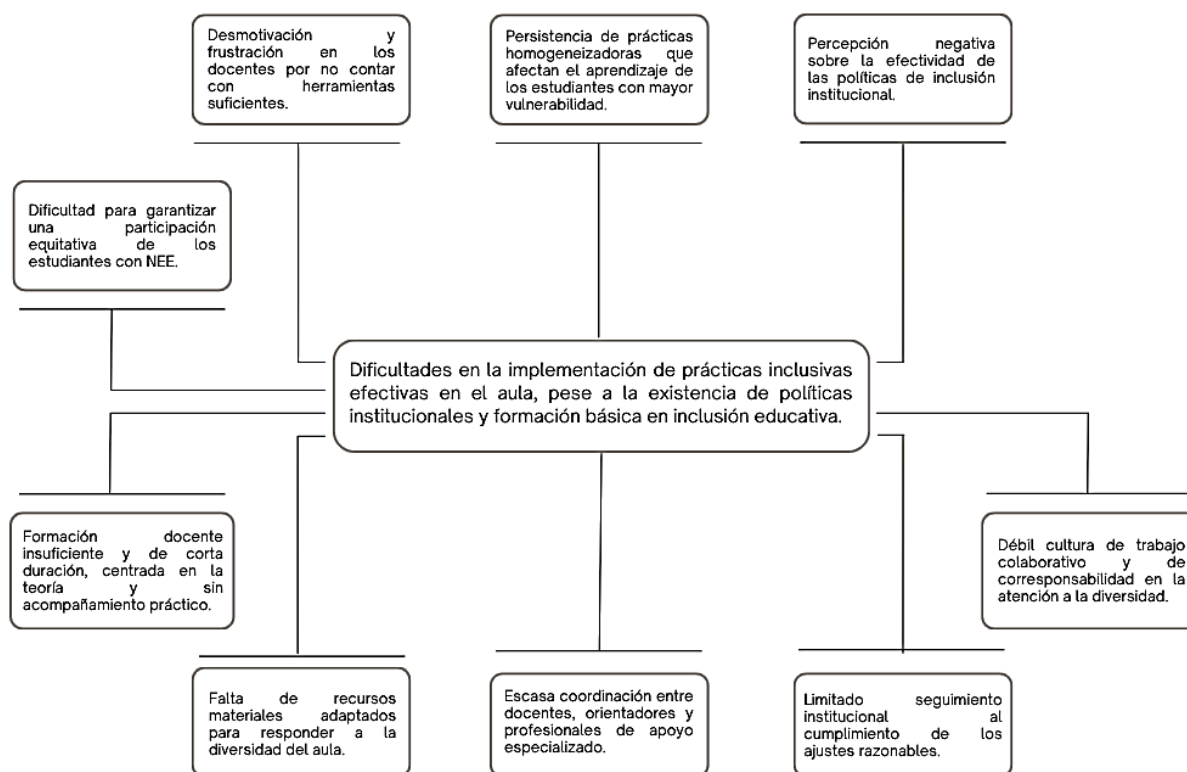
  
**Mag. AUGUSTO ALARIO MONTERO**  
 Rector

Elaboró: Yenis Cecilia Arzuaga Ramos - Secretaria  
 Revisó: Augusto Alario - Rector  
 Nombre carpeta Archivo: Oficios Enviados

## Anexo B: Figuras del Diagnostico

**Figura 1:**

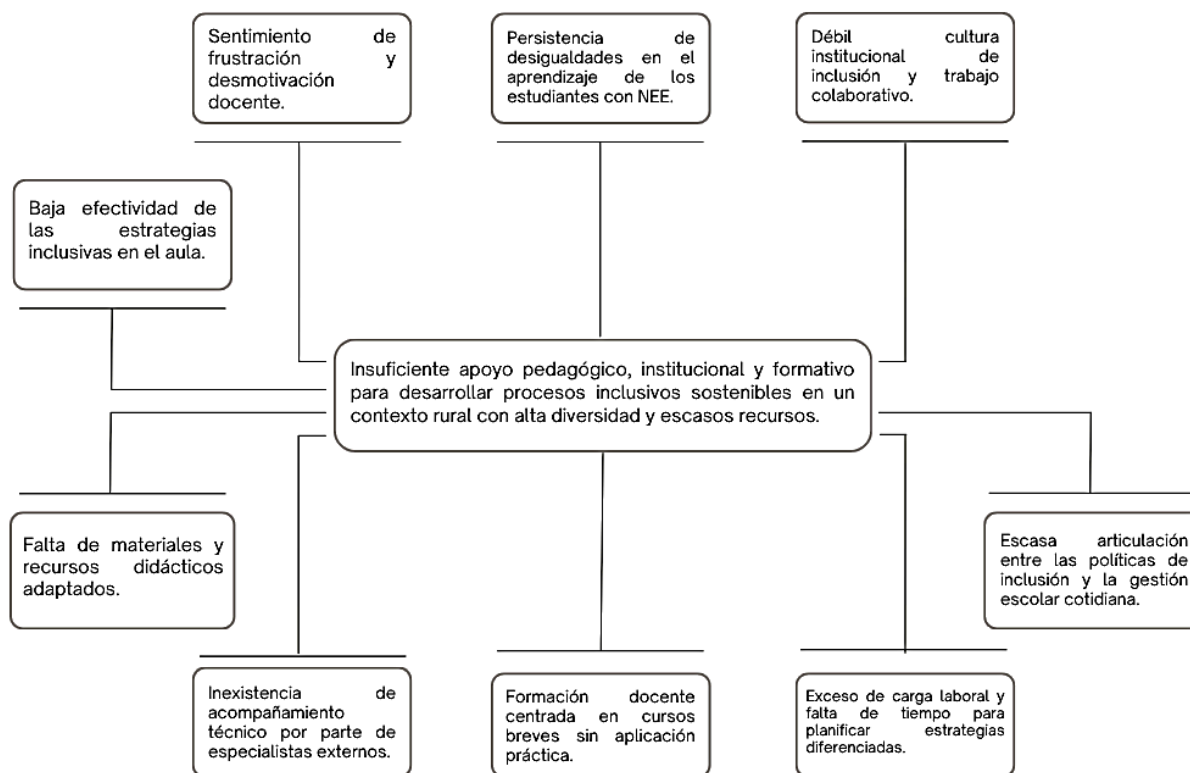
Árbol del problema I.E. Isabel María Cuesta González



*Nota.* Elaboración propia (2025).

**Figura 2**

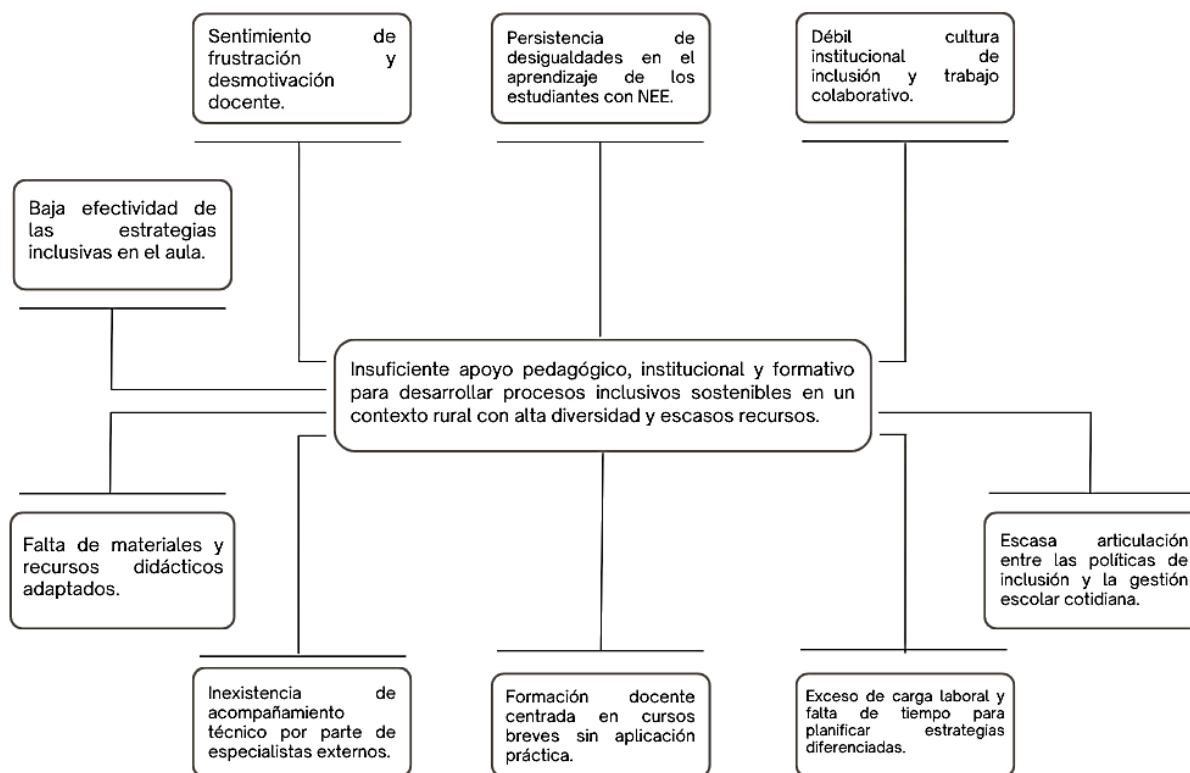
Árbol del problema I.E. Rafael Uribe Uribe.



*Nota.* Elaboración propia (2025).

**Figura 3**

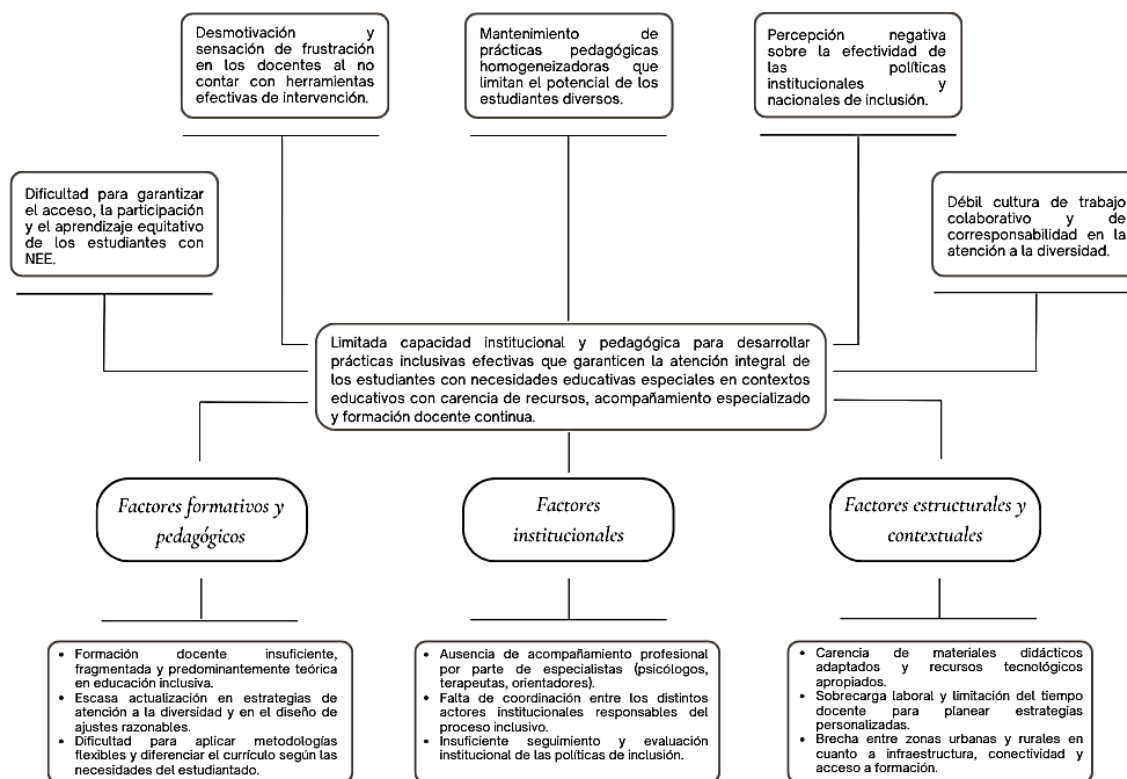
Árbol del problema I.E. Rafael Uribe Uribe.



*Nota.* Elaboración propia (2025).

Figura 4

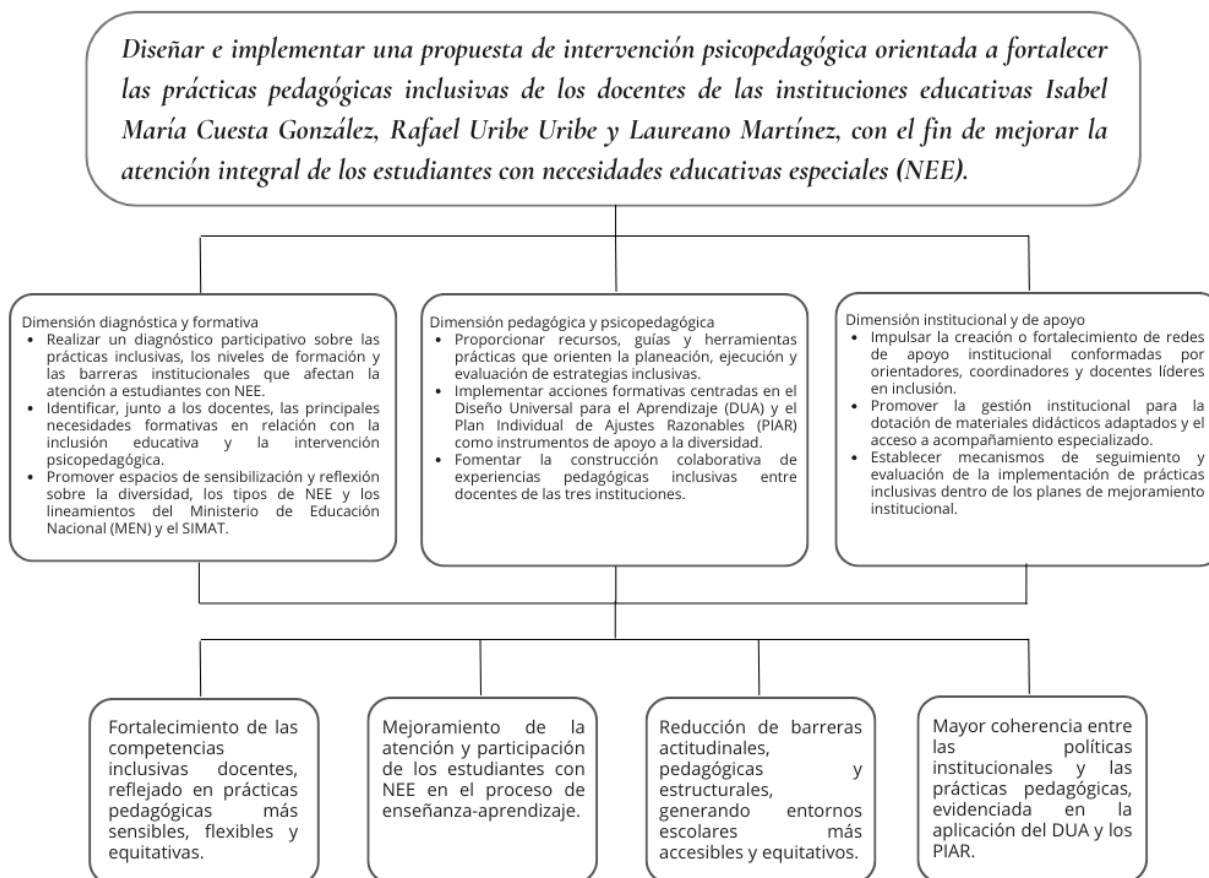
Árbol del problema General.



Nota. Elaboración propia (2025).

Figura 5

## Árbol de Objetivos



Nota. Elaboración propia (2025).

## Anexo C: Pre-test y Pos-test

### Instrumento Pre-test / Post-test Intervención Psicopedagógica para Fortalecer Prácticas Pedagógicas Inclusivas de Docentes Con Estudiantes NEE

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Género:** \_\_\_\_\_

**Nivel Educativo en el que Enseña:** \_\_\_\_\_

**Años de Experiencia Docente:** \_\_\_\_\_

**¿Tiene estudiantes con NEE en su aula actualmente? Si** \_\_\_\_\_ **No** \_\_\_\_\_

Apreciado(a) Docente:

La siguiente evaluación tiene como objetivo valorar el impacto de la intervención en sus conocimientos, actitudes y estrategias relacionadas con la Educación Inclusiva y la atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el aula regular.

Su participación es voluntaria y la información suministrada será tratada de manera estrictamente confidencial y utilizada únicamente con fines académicos. Responda con honestidad y base sus respuestas en sus conocimientos y experiencia actual.

**Tiempo estimado de respuesta: 20 minutos.**

**1.** ¿Cuál es el objetivo principal de la flexibilización curricular establecida en el Decreto 1421 de 2017 para el sistema educativo colombiano?

- A. Estandarizar los planes de estudio para todos los niveles de enseñanza.
- B. Adaptar los contenidos, metodologías y procesos de evaluación para responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes.
- C. Excluir del currículo los temas considerados complejos o difíciles de enseñar.
- D. Crear currículos completamente diferentes para cada estudiante con discapacidad.

**2.** Según el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, la educación es un derecho fundamental y un servicio público. ¿Cuál es una característica fundamental de la educación en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria de acuerdo con esta norma?

- A. Debe ser exclusivamente impartida por instituciones privadas.
- B. Es obligatoria y gratuita en estos niveles.
- C. Está reservada solo para estudiantes con altas capacidades.
- D. Su acceso está condicionado al cumplimiento de requisitos económicos.

**3.** El Decreto 1421 de 2017 busca garantizar una educación de calidad al eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad. De las

siguientes opciones, ¿cuál representa un factor que actúa como barrera en el contexto educativo colombiano?

- A. La elaboración del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).
- B. La capacitación continua del personal docente en educación inclusiva.
- C. La aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).
- D. Las bajas expectativas académicas o la sobreprotección hacia el estudiante con discapacidad o trastorno.

4. Respecto a las posturas y enfoques sobre el Decreto 1421 de 2017, ¿cuál de las siguientes afirmaciones se alinea correctamente con los principios de la educación inclusiva?

- A. Los estudiantes con discapacidad deben ser educados únicamente en aulas especializadas.
- B. La educación especial es siempre la mejor opción ante la falta de preparación de las escuelas.
- C. Todo estudiante tiene derecho a participar en la educación regular, considerando sus características y necesidades individuales.
- D. La educación inclusiva solo debe ser implementada si no requiere ajustes significativos.

5. Desde el enfoque de la educación inclusiva, tal como lo establece el Decreto 1421 de 2017, ¿cómo se concibe la discapacidad?

- A. Como una condición inherente al sujeto que no varía con el contexto.
- B. Como un conjunto de dificultades de aprendizaje permanentes y sin posibilidad de cambio.
- C. Como la limitación funcional exclusiva del individuo.
- D. Como un conjunto de características que configuran una limitación o restricción significativa en el funcionamiento y participación, que exige la provisión de Ajustes Razonables.

6. Una de las estrategias fundamentales mencionadas en el Decreto 1421 de 2017 para que las instituciones educativas superen las barreras de aprendizaje y participación es:

- A. La implementación de currículos estandarizados sin ningún tipo de modificación.
- B. La exclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales del aula regular.
- C. La eliminación total del uso de cualquier tipo de tecnología o ayuda técnica.
- D. La formación continua y pertinente del personal docente en prácticas pedagógicas inclusivas y adaptativas.

7. El personal docente requiere una formación específica para la implementación efectiva de la educación inclusiva. Según el Decreto 1421 de 2017, ¿qué tipo de formación deben recibir los docentes para apoyar la educación inclusiva?

- A. Formación exclusiva en técnicas de enseñanza tradicional.
- B. Formación centrada únicamente en la administración escolar.
- C. Formación en prácticas inclusivas y adaptativas para responder a las necesidades de la diversidad de estudiantes.
- D. No es necesaria ninguna formación adicional o específica.

8. La Constitución Política de Colombia establece el principio de igualdad y no discriminación como base fundamental de los derechos. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones define la esencia de la educación inclusiva promovida en el país?

- A. Establecer aulas de apoyo solo para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
- B. Educación dirigida solamente a niños y niñas que presenten una discapacidad.
- C. Educación enfocada en los estudiantes con dificultades leves en el proceso de aprendizaje.
- D. Educación para todos los ciudadanos, sin distinción ni excepción alguna.

**9.** En el marco jurídico de la educación inclusiva en Colombia, ¿cuál es la Ley o Decreto más reciente, que promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, especialmente aquellos con trastornos específicos del aprendizaje?

- A. Ley 115 de 1994
- B. Ley 1620 de 2013.
- C. Decreto 1290 de 2009.
- D. Ley 2216 de 2022.

**10.** El Decreto 1421 de 2017 define la educación inclusiva como un enfoque que tiene un doble propósito. ¿Cuál es ese doble propósito?

- A. Garantizar la exclusividad para estudiantes sin discapacidad y mantener currículos homogéneos.
- B. Promover la segregación en escuelas especiales para estudiantes con discapacidad.
- C. Garantizar el acceso, la educación y la permanencia de todos los estudiantes, impulsando la igualdad de oportunidades.
- D. Simplificar los contenidos para que solo los estudiantes con discapacidad puedan seguirlos.

**11.** En el contexto de la educación inclusiva, es crucial identificar los tipos de discapacidad para proporcionar el apoyo adecuado. ¿Cuál de las siguientes es una categoría que se clasifica como discapacidad sensorial?

- A. Parálisis cerebral.
- B. Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- C. Discapacidad intelectual.
- D. Sordera (Discapacidad Auditiva).

**12.** Según las categorías establecidas en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), la discapacidad sensorial engloba un conjunto de condiciones. ¿Cuáles son los tres tipos de discapacidad incluidos en la categoría de "Discapacidad Sensorial" dentro del SIMAT?

- A. Discapacidad intelectual, TDAH, y Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- B. Baja visión, ceguera parcial y astigmatismo.
- C. Discapacidad visual, sordoceguera y discapacidad auditiva.
- D. Discapacidad física, Discapacidad visceral y Discapacidad múltiple.

**13.** El enfoque diferencial es una perspectiva que reconoce y valora la diversidad, buscando promover la inclusión y la equidad. ¿Cuál de los siguientes es un principio fundamental del enfoque diferencial en la educación inclusiva?

- A. Asignar estudiantes con necesidades especiales a aulas separadas.
- B. Implementar la enseñanza uniforme para todos los estudiantes por igual.
- C. Considerar a todas las personas con discapacidad como un grupo homogéneo.

D. Adaptar las estrategias pedagógicas para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

**14.** El enfoque diferencial promueve la igualdad de oportunidades y respeta la diversidad. ¿Cuál de las siguientes acciones o posturas NO se alinea con este enfoque?

- A. Promover la igualdad de oportunidades para todas las personas.
- B. Eliminar las barreras que dificultan la participación de las personas con discapacidad.
- C. Respetar las características y necesidades individuales de cada persona.
- D. Considerar a las personas con discapacidad como un grupo homogéneo.

**15.** Reconocer los trastornos del aprendizaje (condiciones neurológicas que afectan la capacidad de leer, escribir o calcular) es vital para la intervención. ¿Cuál de las siguientes opciones es un tipo específico de trastorno del aprendizaje?

- A. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).
- B. Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- C. Depresión.
- D. Dislexia.

**16.** Los trastornos del aprendizaje afectan específicamente la capacidad de procesar información, lo que impacta la lectura, escritura o matemáticas. ¿Cuál de las siguientes condiciones NO es clasificada típicamente como un trastorno del aprendizaje?

- A. Dispraxia (dificultad con la coordinación motora).
- B. Discalculia (dificultad con las habilidades matemáticas).
- C. Dislexia (dificultad con la lectura).
- D. Autismo (Trastorno del Neurodesarrollo).

**17.** El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se caracteriza por niveles inapropiados de falta de atención, impulsividad y/o hiperactividad. ¿Cuál de los siguientes es el comportamiento que NO es típico de una persona con TDAH?

- A. Comportamiento impulsivo y dificultad para esperar su turno.
- B. Dificultad para mantener la atención en tareas o actividades.
- C. Hiperfoco en actividades específicas de interés.
- D. Inhibición motora y falta de energía física (hipoactividad).

**18.** Los trastornos del neurodesarrollo afectan las capacidades de un individuo para procesar y retener información. ¿Cuál de las siguientes opciones NO es clasificada como un trastorno del neurodesarrollo?

- A. Discapacidad intelectual.
- B. Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- C. TDAH.
- D. Sordoceguera (Discapacidad sensorial).

**19.** El Decreto 1421 de 2017 busca asegurar la igualdad de oportunidades y la participación de todos los estudiantes. ¿Cuál de los siguientes objetivos NO corresponde a los principios del Decreto 1421 de 2017?

- A. Fortalecer las competencias de los docentes en educación inclusiva.
- B. Garantizar la accesibilidad física y académica para todos los estudiantes.
- C. Promover la participación de los estudiantes con discapacidad en todas las actividades escolares.
- D. Crear y mantener escuelas separadas para estudiantes con discapacidades.

**20.** El DUA es un marco que busca crear entornos de aprendizaje flexibles. ¿Cuál es la finalidad principal de la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje?

- A. Desarrollar un currículo único y estandarizado para todos los estudiantes.
- B. Proveer educación exclusiva para estudiantes con algún tipo de discapacidad.
- C. Realizar planeaciones completamente diferentes para cada alumno individualmente.
- D. Adaptar los métodos de enseñanza y materiales para atender la diversidad de necesidades individuales de todos los estudiantes.

**21.** Uno de los tres principios fundamentales del DUA es el de Proporcionar múltiples medios de representación. ¿Cuál es la acción que busca lograr este principio en el aula?

- A. Incentivar la participación activa de los estudiantes en discusiones y debates.
- B. Fomentar que los estudiantes gestionen sus propias emociones y conductas.
- C. Facilitar el acceso a los materiales educativos exclusivamente en formato impreso.
- D. Presentar la información del contenido de diversas maneras para que todos los estudiantes puedan comprenderla.

**22.** El DUA establece que los estudiantes deben tener diferentes maneras de demostrar lo que saben. ¿Cuál de las siguientes acciones representa la aplicación del principio de Proporcionar múltiples medios de acción y expresión?

- A. Limitar la evaluación a únicamente pruebas escritas estandarizadas.
- B. Evitar cualquier tipo de flexibilidad en la forma en que el estudiante demuestra su aprendizaje.
- C. Utilizar exclusivamente exámenes orales para todas las evaluaciones.
- D. Ofrecer opciones de evaluación variadas, como proyectos, presentaciones y trabajos escritos.

**23.** Los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden requerir apoyos específicos debido a las dificultades en la comunicación y la interacción social. ¿Cuál es la estrategia pedagógica más adecuada para un estudiante con TEA?

- A. Evitar cualquier interacción social para reducir el estrés.
- B. Variar constantemente las rutinas diarias y los horarios de clase.
- C. Proveer solo instrucción verbal sin apoyos visuales.
- D. Proveer un entorno de aprendizaje altamente estructurado, predecible y visualmente organizado.

**24.** La Dislexia es un trastorno del aprendizaje que afecta la lectura y el procesamiento del lenguaje. ¿Cuál es la estrategia más efectiva para apoyar a un estudiante con dislexia en el acceso a los contenidos?

- A. Incrementar la cantidad de tareas de lectura y escritura para mejorar la resistencia.
- B. Utilizar audiolibros, tecnología de asistencia a la lectura o textos con letra de tamaño y espaciado adecuados.

- C. Insistir en la memorización de textos largos sin apoyo visual.
- D. Proveer instrucciones verbales detalladas y rápidas.

**25.** Los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) suelen tener dificultades para concentrarse, organizarse y gestionar tareas largas. ¿Cuál es la estrategia que mejor apoya a un estudiante con TDAH?

- A. Prohibir el uso de agendas o planificadores.
- B. Utilizar listas de verificación, dividir las tareas en pasos pequeños y promover el uso de un planificador visual.
- C. Incrementar la duración de las tareas para forzar la mejora de la atención.
- D. Proveer un espacio de música y distracciones para promover la creatividad.

**26.** El DUA promueve una retroalimentación efectiva y continua. ¿Cuál es una estrategia de retroalimentación que es consistente con el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje?

- A. Generar reportes de retroalimentación solo al finalizar el curso.
- B. Utilizar únicamente calificaciones numéricas sin comentarios cualitativos adicionales.
- C. Ofrecer retroalimentación continua, específica y orientada a metas que guíe al estudiante en su proceso de aprendizaje.
- D. Generar equipos de retroalimentación solo una vez por periodo académico.

**27.** El DUA se enfoca en eliminar las barreras de aprendizaje, lo que incluye el uso de tecnología. ¿Qué herramienta tecnológica es útil en la aplicación del DUA para estudiantes con dificultades de lectura?

- A. Videos de YouTube como único recurso.
- B. Proyector de diapositivas para mostrar imágenes.
- C. Ayudas visuales como gráficos estáticos.
- D. Software de lectura de pantalla o lectores inmersivos.

**28.** El DUA busca crear entornos flexibles con estrategias de enseñanza variadas. ¿Cuál de las siguientes acciones NO es una aplicación del DUA en el aula, ya que se opone a la personalización y la equidad?

- A. Ofrecer a los estudiantes opciones sobre cómo tomar apuntes o notas.
- B. Proporcionar a los estudiantes acceso a tecnología asistida para tareas.
- C. Utilizar diferentes métodos de evaluación para medir el aprendizaje (ej. oral, escrito, proyecto).
- D. Agrupar rígidamente a los estudiantes por nivel de habilidad o desempeño.

**29.** Además de los principios de Representación y Acción/Expresión, el DUA tiene un tercer principio fundamental. ¿Cuál de los siguientes es un principio clave del DUA?

- A. Proporcionar evaluaciones estandarizadas sin modificaciones.
- B. Utilizar un solo método de enseñanza para mantener la uniformidad.
- C. Proporcionar múltiples medios de implicación y motivación para el aprendizaje.
- D. Evitar cualquier modificación o ajuste al currículo.

**30.** La Constitución Política de Colombia y el Decreto 1421 de 2017 establecen la participación de los padres y cuidadores en la educación inclusiva. Según el Decreto, ¿cuál es la forma correcta en que los padres deben involucrarse?

- A. Solo deben ser informados sobre las decisiones educativas ya tomadas.
- B. Son responsables exclusivos de la educación de sus hijos con discapacidad.
- C. No tienen un papel formal definido en la educación inclusiva.
- D. Deben participar activamente en el proceso educativo y colaborar con las instituciones.

**31.** La Valoración Pedagógica es un proceso integral y continuo en la educación inclusiva. ¿Cuál es su objetivo principal?

- A. Evaluar únicamente el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad.
- B. Proporcionar calificaciones estandarizadas sin considerar las diferencias individuales.
- C. Seleccionar a los estudiantes que serán incluidos en programas especiales.
- D. Identificar las barreras y los facilitadores del aprendizaje para diseñar intervenciones educativas personalizadas.

**32.** Los planes de apoyo en inclusión (como el PIAR) son documentos personalizados. ¿Cuál es un elemento esencial que deben incluir estos documentos?

- A. Limitar las adaptaciones a las evaluaciones estandarizadas.
- B. Utilizar un formato único y estándar para todos los estudiantes.
- C. Proveer solo recursos materiales sin tener en cuenta las características del aula.
- D. Establecer objetivos y metas claros, específicos y adaptados a las necesidades individuales del estudiante.

**33.** La valoración pedagógica es importante para el diseño de estrategias efectivas. ¿Por qué es fundamental que este proceso considere tanto las fortalezas como las dificultades del estudiante?

- A. Para cumplir con los requisitos puramente administrativos.
- B. Para enfocarse únicamente en las áreas de debilidad.
- C. Para evitar proporcionar adaptaciones innecesarias.
- D. Para diseñar estrategias educativas que aprovechen sus potencialidades y aumenten su motivación y autoconfianza.

**34.** La valoración pedagógica es un proceso continuo, planificado y sistemático. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones NO es una característica de este proceso en la educación inclusiva?

- A. Se basa en la observación directa del estudiante en diversos contextos.
- B. Utiliza instrumentos y métodos de evaluación variados.
- C. Es un proceso sistemático y planificado.
- D. Se centra únicamente en los resultados académicos o de las pruebas finales.

**35.** La valoración pedagógica debe ser efectiva para ajustar las estrategias según el progreso del estudiante. ¿Cuál es una práctica recomendada para lograr una valoración pedagógica efectiva y continua?

- A. Realizar una única evaluación diagnóstica al inicio del año escolar.
- B. Evaluar solo las habilidades académicas básicas y dejar de lado las socioemocionales.
- C. Realizar el proceso solo cuando la institución lo considere necesario.

D. Implementar evaluaciones continuas y variadas para monitorear el progreso del estudiante y ajustar las estrategias según se necesite.

**36.** Los planes de apoyo en inclusión (PIAR) deben ser documentos dinámicos. ¿Con qué frecuencia mínima se deben revisar y actualizar los planes para reflejar el progreso y las necesidades cambiantes del estudiante?

- A. Una vez al año, sin necesidad de modificaciones intermedias.
- B. Solo al inicio y al final del año escolar.
- C. Cada vez que el docente lo considere pertinente, sin un cronograma fijo.
- D. De manera periódica, al menos una vez por trimestre, o cuando sea necesario.

**37.** La colaboración entre docentes, familias y otros profesionales es fundamental para el éxito de los planes de apoyo. ¿Cuál es la práctica clave para fomentar la colaboración efectiva en el desarrollo e implementación de estos planes?

- A. Dejar la responsabilidad de la planeación únicamente al docente de apoyo.
- B. Dejar que cada profesional trabaje de forma aislada para optimizar el tiempo.
- C. Mantener la comunicación exclusivamente a través de correos electrónicos.
- D. Realizar reuniones periódicas y colaborativas con todas las partes involucradas para discutir el progreso y ajustar los planes.

**38.** Las familias de estudiantes con necesidades educativas especiales a menudo necesitan apoyo adicional. ¿Qué tipo de apoyo pueden ofrecer las escuelas a las familias para fomentar una educación inclusiva?

- A. Limitar la información compartida con las familias para evitar sobrecarga de trabajo.
- B. Excluir a las familias de las decisiones educativas para que se concentren en el cuidado.
- C. Realizar reuniones informativas únicamente en horarios laborales estrictos.
- D. Proveer información y recursos claros sobre los derechos, servicios y procesos de apoyo disponibles para sus hijos.

**39.** Para que los planes de apoyo sean esenciales, deben permitir alcanzar logros progresivos. ¿Cuál es un elemento fundamental que deben contener las metas de un plan de apoyo en inclusión?

- A. Mantener un enfoque principal en las debilidades, sin considerar las fortalezas.
- B. Proveer un solo tipo de adaptación para todas las actividades y contextos.
- C. Establecer objetivos genéricos para todos los estudiantes con necesidades especiales por igual.
- D. Definir metas claras, específicas, medibles y alcanzables, basadas en las evaluaciones individualizadas del estudiante.