



Prácticas inclusivas de maestros para estudiantes con discapacidad de básica primaria

Maria Paulina Cárdenas Lopera

Juliana Gómez Cano

Trabajo de grado presentado para optar al título de psicólogas.

Asesora:

Melissa Salazar Gutiérrez, Magíster (MSC) en Educación.

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Ciencias Sociales

Psicología

Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Este trabajo de grado 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.

Tabla de contenido

1. Planteamiento del Problema.....	4
2. Justificación.....	22
3. Objetivos.....	24
3.1. Objetivo general.....	24
3.2. Objetivos específicos	24
4. Pregunta Problematizadora.....	24
5. Marco Teórico	25
5. 1. Educación inclusiva	26
5. 2. Discapacidad	32
5. 3. Prácticas Educativas	42
5.4. Rol del maestro	44
6. Marco Metodológico	46
7. Consideraciones Éticas	54
8. Resultados Esperados	56
9. Cronograma	58
10. Resultados y Discusión.....	60
11. Conclusiones.....	69
Referencias	71

1. Planteamiento del Problema

Actualmente la educación es considerada por la mayoría de los países como un derecho inalienable al que pueden acceder todas las personas independientemente de su condición social, económica, de raza o religión. Por eso los Estados, con el fin de cumplir con los compromisos nacionales e internaciones que suscriben en materia de educación e inclusión, así como avanzar hacia la construcción de una sociedad más justa y equitativa, trabajan para que la educación deje de ser excluyente y se vuelva más inclusiva. En este contexto, se busca tener bases teóricas acerca de la educación inclusiva tanto a nivel nacional como internacional, con el fin de analizar la situación de la educación y las prácticas inclusivas que utilizan los docentes en las aulas de la ciudad de Medellín y su Área Metropolitana.

De ahí, que la educación inclusiva como un enfoque pedagógico que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características físicas y psicosociales, tengan acceso a una educación de calidad. Este enfoque se basa en el principio de que todos los estudiantes tienen un rol activo en el proceso de aprendizaje individual y colectivo del grupo, así mismo pueden participar en la toma de decisiones, pues éste comprende tanto el ámbito educativo como la problemática social que envuelve al estudiante en situación de discapacidad.

Por lo tanto, uno de los aspectos más relevantes dentro de la educación inclusiva, está en el desarrollo de competencias, aptitudes y actitudes por parte de los docentes para tratar la inclusión en el ambiente escolar, pues éste no solo incluye el aula de clase sino todo el entorno educativo y social que rodea a los estudiantes. Es decir, los docentes

necesitan una formación adecuada en temas de discapacidad e inclusión, que les permita desarrollar en los niños y niñas sus habilidades, capacidades y destrezas a través de la implementación de estrategias didácticas, técnicas y metodologías de aprendizaje, que les facilite a los estudiantes en situación de discapacidad o no, su inclusión en la sociedad.

A este respecto, el estudio *Una mirada a la educación inclusiva desde las concepciones de los docentes de educación inicial y educación primaria*, realizado por Serna y Serna (2022), busca obtener una mayor comprensión de las percepciones y experiencias de los docentes en el campo de la educación inclusiva, conociendo los conceptos y apreciaciones de éstos sobre la misma.

Esto llevó a las autoras a darse cuenta de que la mayoría de los profesores en República Dominicana consideran necesaria la educación inclusiva y muestran una actitud positiva hacia ella. Esta actitud se sustenta en la vocación y el amor por la profesión docente; pues la mayoría de ellos no recibieron formación sobre inclusión y atención a la diversidad durante su formación académica. Sin embargo, han participado en talleres sobre educación inclusiva y trabajado con niños con discapacidad, lo que los ha llevado a aprender más sobre el tema. De igual manera, tampoco tuvieron formación sobre el diseño de experiencias pedagógicas inclusivas ni metodologías al respecto, por eso carecen de herramientas teóricas y prácticas necesarias para manejar diversas situaciones en el aula, especialmente si buscan fortalecer la educación inclusiva.

Por otra parte, en este mismo estudio se evidencia que, aunque los docentes tienen una actitud positiva hacia la educación inclusiva, muchos consideran que necesitan más formación y recursos para implementar eficazmente prácticas inclusivas en el aula. Esto

resalta la importancia de fortalecer la formación inicial y continua del personal educativo en temas de inclusión. Además, señalaron la necesidad de contar con herramientas y recursos, que les permitan llevar a cabo de manera asertiva los procesos de educación inclusiva en las aulas y en las instituciones educativas, debido a que es necesario promover procesos de inclusión en los centros educativos.

Del mismo modo, se encuentra la investigación realizada por Reinoso et al. (2024) en el Ecuador, sobre el papel que deben desempeñar los docentes en la educación inclusiva, pues ellos son el pilar para implementar y promover prácticas inclusivas que fomenten la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad, al promover la participación de todos los estudiantes en la vida escolar y comunitaria, pues la inclusión fomenta valores de igualdad, diversidad, respeto, tolerancia y aceptación mutua.

Ahora bien, los autores consideran que el docente no es solo un transmisor de conocimientos, sino también un facilitador del aprendizaje inclusivo, que debe estar en continuo proceso de formación y capacitación, para superar las limitaciones de su formación académica, pues la formación continua y el desarrollo profesional son esenciales para afrontar los desafíos que implica la educación inclusiva y así implementar prácticas inclusivas efectivas. La educación inclusiva presenta desafíos únicos que requieren una preparación adecuada y constante actualización.

Esto implica que los docentes deben estar preparados para reconocer y valorar la diversidad en el aula, con el fin de fomentar la inclusión y eliminar la exclusión, adaptando sus métodos de enseñanza para atender las necesidades individuales de todos los estudiantes, animándolos a participar de una serie de actividades de aprendizaje,

recreativas, culturales y comunitarias que promuevan no solo el aprendizaje, sino también la participación de todos.

Es decir, deben utilizar estrategias pedagógicas diferenciadas. En otras palabras, y de acuerdo a las investigaciones realizadas por Reinoso et al. (2024) y Serna y Serna (2022), los docentes deben ser capaces de diseñar actividades que se ajusten a los diferentes estilos de aprendizaje y ritmos de los estudiantes, incorporando recursos visuales, auditivos y kinestésicos para ayudar a que todos los alumnos se sientan incluidos y motivados a participar en las actividades grupales e interesarse por realizar competencias individuales. Los docentes tienen la responsabilidad de identificar las necesidades individuales de los estudiantes, adaptar el currículo y métodos de enseñanza para satisfacer estas necesidades.

Además, otro mecanismo que el docente puede emplear para ayudar a la inclusión de los estudiantes es crear un ambiente positivo y acogedor en el aula, donde todos ellos tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente, fomentando la cultura del respeto y la empatía, donde cada uno se sienta valorado y seguro para expresarse. Esto no solo beneficia a los estudiantes con discapacidad, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje de todos los miembros del grupo, o sea, idear un ambiente de apoyo que promueva el aprendizaje y la participación de toda la comunidad estudiantil.

Así mismo, a través de Reinoso et al. (2024) y Serna y Serna (2022), se puede inferir que los docentes pueden implementar dentro de la educación inclusiva diferentes estrategias, como la colaboración que debe haber entre docentes, familias y la comunidad, con el fin de fomentar la participación y desarrollo de los educandos en su proceso formativo. La educación inclusiva no es una tarea exclusiva del profesor; es un esfuerzo

conjunto que requiere la participación de todos los actores involucrados. Los docentes deben establecer canales de comunicación efectivos con las familias, para entender mejor las necesidades de sus hijos y trabajar en conjunto para apoyarlos.

Por otra parte, la inclusión no solo beneficia a las personas con discapacidad, sino que enriquece la experiencia educativa para todos, promoviendo una sociedad más justa y equitativa, dado que la educación inclusiva no es solo un derecho inherente e inalienable, con una exigencia moral y ética, sino también educativa, ya que, reconoce y valora la diversidad de los estudiantes, asegurándose de que todos tengan acceso a oportunidades educativas equitativas y de calidad.

De igual forma, con base en lo planteado por Reinoso et al. (2024), se puede deducir que existen barreras que dificultan la implementación de la educación inclusiva, como son las actitudes negativas hacia la diversidad, la falta de recursos y políticas educativas, así como el apoyo del Estado, de la sociedad y de la familia, que muchas veces se niega a reconocer la discapacidad de sus miembros impidiéndoles la posibilidad de acceder a espacios que les ayudarían a mejorar sus condiciones físicas, culturales, económicas y sociales.

En esta misma línea, se encuentra la educación inclusiva en Colombia, aunque las investigaciones realizadas por Serna y Serna (2022) y Reinoso et al. (2024) se han hecho a nivel internacional, las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas de Colombia, se asemejan mucho a las condiciones educativas de los países de América Latina, dado que se identifican las mismas carencias de los docentes, de los alumnos, de la familia y de la sociedad en general, a nivel de inclusión y discapacidad, lo que conlleva a desconocer la

educación inclusiva y lo que ésta puede hacer por los niños y niñas en edad escolar, negándoles la posibilidad de desarrollar su potencial como seres humanos.

Continuando con el tema, la educación y en este caso la educación inclusiva es esencial para el sistema educativo, ya que promueve la transformación y el desarrollo de un país. De ahí que en Colombia se estén haciendo esfuerzos por transformar la percepción que se tiene acerca de la discapacidad y por ende de la inclusión en educación de las personas con discapacidades, pues esta educación se enfoca en atender la diversidad y reconocer las diferencias entre los estudiantes. Además, la diversidad en las aulas incluye no solo el origen o idioma, sino también los referentes que los jóvenes utilizan para construir su identidad.

Por ende, Mosquera et al. (2022), en su investigación *El educador especial como docente de aula: un estrategia de la enseñanza para la educación inclusiva*, realizada a seis licenciados en educación especial en la institución educativa Héctor Abad Gómez de la ciudad de Medellín, plantean que el papel del docente es fundamental para responder a esta diversidad, conociendo más sobre sus prácticas, planificación y desarrollo de estrategias que faciliten el aprendizaje en la educación inclusiva, mejorar su desempeño y contribución a la misma. Debido a que, se ha investigado poco sobre el rol del educador especial en el aula, es necesario entender mejor su desempeño y aportes a la educación inclusiva, pues esto ayudaría a la formación de las nuevas generaciones de educadores, lo que permitiría mejorar la educación de todos los estudiantes, con y sin discapacidad. Además, permite generar nuevos conocimientos sobre las estrategias de enseñanza y las funciones del educador especial en las instituciones educativas.

Sin embargo, deben continuar por cuenta propia su formación, pues la universidad les proporciona una serie de conocimientos teóricos y técnicos en áreas específicas, que, aunque les ayudan en el ejercicio de su profesión, requieren ampliar sus conocimientos, especialmente en metodologías, estrategias de inclusión y discapacidad, conocimiento de la norma y la legislación colombiana, con el fin de fortalecer el proceso de educación de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones y derechos.

Por eso, el educador especial como docente de aula inclusiva debe ser un estratega de la enseñanza, adaptando y personalizando las estrategias pedagógicas para atender la diversidad de estudiantes en su aula. Poseer una educación específica que le permita comprender y atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes. Su conocimiento en pedagogía inclusiva es esencial para diseñar estrategias de enseñanza adaptativas.

Por otro lado, la disponibilidad de recursos educativos adecuados y el apoyo institucional son cruciales para que los educadores especiales puedan desempeñar su rol de manera efectiva, incluyendo materiales didácticos, tecnología asistida y un entorno de aprendizaje inclusivo, ya que como lo plantea Mosquera et al. (2022), la falta de estos elementos constituye barreras que dificultan el proceso de inclusión y aprendizaje de las personas con discapacidad.

En adición a esto, de acuerdo a Mosquera et al. (2022), dentro de las estrategias de enseñanza inclusiva que pueden utilizar los educadores, está el modificar el currículo y la metodología para hacerlos accesibles a todos los estudiantes, independiente de su condición de discapacidad y sus capacidades; para lo cual puede simplificar los contenidos, usar

materiales visuales e implementar actividades prácticas. Es decir, a partir de sus criterios puede utilizar una variedad de métodos de enseñanza para atender los diferentes estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes, incluido el aprendizaje cooperativo, el uso de tecnologías educativas y la enseñanza multisensorial, pues al contar con una amplia gama de recursos logrará un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

Otro aspecto importante por considerar es la actitud, el compromiso y la ética profesional del docente como factores determinantes en la educación inclusiva, según lo planteado por los autores mencionados anteriormente, debido a que Mosquera et al. (2022), propone que su compromiso con esta educación y la empatía hacia los estudiantes con discapacidad ayudan a crear un ambiente de respeto, tolerancia y apoyo, permitiendo así el desarrollo de planes educativos individuales y la implementación de estrategias.

Pues, a través de su labor, los docentes en la educación inclusiva contribuyen significativamente a la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa, permitiendo la disminución de barreras en el entorno mediante la transformación de imaginarios sociales, ayudando a los estudiantes a romper los estereotipos que imponen la sociedad y sus mismos compañeros de aula, respecto a su discapacidad y su inclusión en la sociedad.

En este orden de ideas, el estudio *Formación del docente inclusivo y la influencia en la transformación de su práctica pedagógica: revisión teórica*, realizado por Román, et al.(2021), el cual tiene como objetivo principal la revisión y el análisis documental de fuentes primarias obtenidas de países latinoamericanos e iberoamericanos referentes a la educación inclusiva, pero en este caso se tomó específicamente los apartes que se

relacionan y aplican al contexto colombiano, destacando la formación que debe tener el docente para enfrentar los desafíos actuales de la educación, especialmente aquellos que tiene a su cargo un aula inclusiva, permitiéndoles desarrollar propuestas innovadoras que minimicen los obstáculos en el aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad y optimicen los recursos disponibles, ya que la inclusión educativa no solo se refiere a la integración de los estudiantes con discapacidad a un espacio, sino también a la atención, a la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica.

Además, Serna (2022), Reinoso et al. (2024), Mosquera et al. (2022), Román, et al. (2021), identifican que los docentes que se dedican a la educación inclusiva carecen de muchas herramientas pedagógicas que les ayudarían a su labor, haciéndola más productiva y amena tanto para ellos como para los alumnos, el aula de clase no se convertiría en un espacio aburrido y generador de estrés.

A partir de estas investigaciones se identifica la constante que indica cómo los docentes que se dedican a la educación inclusiva carecen de herramientas pedagógicas y tecnológicas, así como del apoyo institucional para brindar un acompañamiento oportuno e individual a los estudiantes en situación de discapacidad. Por ende, se abre la posibilidad de preguntar sobre la manera en que los docentes, como agentes de cambio, trabajan para lograr que la educación sea inclusiva que garantice oportunidades educativas equitativas y de calidad para la totalidad de los estudiantes, con discapacidad o sin ella, promoviendo un ambiente de respeto e inclusión, reconociendo la diversidad en el aula como una fortaleza, trabajando para crear un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados, identificando las necesidades y capacidades específicas de cada estudiante como participantes activos en su aprendizaje.

Esto permite analizar la situación de la educación en el Área Metropolitana del Valle de Aburrá, así como las diferentes prácticas, estrategias y metodologías inclusivas que utilizan los docentes del colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal, para brindarles a los estudiantes una educación inclusiva dentro del aula de clase y poder determinar en la presente investigación *¿De qué manera cuatro docentes de estas instituciones educativas implementan prácticas inclusivas para sus estudiantes en situación de discapacidad de básica primaria en el año 2025?*; con el fin de desarrollar competencias que les permitan adaptarse a las necesidades de los alumnos, convirtiéndose de esta forma en un facilitador del aprendizaje, capaz de crear un ambiente en el que el estudiante se sienta valorado y apoyado.

Basados en las investigaciones realizadas por Mosquera et al. (2022), Serna, (2022), Reinoso et al. (2024), Román, et al. (2021), se identificaron aspectos en común al entorno educativo y en general al contexto colombiano, en donde la mayoría de los docentes dedicados a la educación inclusiva, carecen de elementos pedagógicos y didácticos que les ayuden en su labor formativa, para que ésta sea efectiva en un entorno inclusivo. Algunos de los aspectos identificados son:

- Conocimiento de Estrategias Pedagógicas Diferenciadas: Los docentes deben estar capacitados en el uso de estrategias que se adapten a las necesidades individuales de los estudiantes. Esto implica conocer y aplicar metodologías activas y participativas que fomenten el aprendizaje significativo.
- Atender las diferencias individuales. Los docentes deben ser capaces de modificar los contenidos, actividades y evaluaciones para que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje de manera equitativa.

- Actitud Positiva hacia la Diversidad: La formación docente debe incluir el desarrollo de una actitud positiva y respetuosa hacia la diversidad. Esto implica reconocer y valorar las diferencias individuales como una riqueza y no como una barrera.

Ahora bien, de acuerdo a Mosquera et al. (2022), Serna, (2022), Reinoso et al. (2024), Román, et al. (2021), la formación del docente inclusivo debe ser integral, que abarque no solo aspectos pedagógicos, sino también emocionales y sociales, para que los docentes puedan abordar la diversidad desde una perspectiva holística; mejorando de este modo su ejercicio profesional, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, debido a que los docentes formados en este enfoque están mejor capacitados para enfrentar los problemas y desafíos del aula. Del mismo modo, la formación inclusiva promueve un ambiente de colaboración y respeto mutuo, facilitando el establecimiento de comunidades educativas enlazadas y solidarias.

Así pues, la transformación en la práctica pedagógica inclusiva es un proceso flexible, requiere de tiempo, reflexión y adaptación, en donde los docentes deben estar dispuestos a experimentar nuevas formas de enseñanza y estar abiertos a nuevas experiencias que respondan a las necesidades de sus estudiantes. Como se mencionó anteriormente este proceso está íntimamente ligado a la formación continua, al apoyo institucional, familiar y social, fundamentales para transformar el entorno educativo inclusivo.

Sumado a esto, y en concordancia con los artículos consultados, la formación del docente es fundamental para la transformación pedagógica en las instituciones de

educación del país, pues no solo la educación inclusiva requiere transformarse sino todo el sistema educativo, ya que esta era globalizada le exige al país y a la sociedad cambios a nivel de inclusión, fomentando entornos educativos más equitativos e incluyentes, que vayan a la par de los avances tecnológicos, económicos y sociales mundialmente establecidos.

Continuando con lo escrito anteriormente, es necesario hablar de la educación inclusiva a nivel regional, en este caso la ciudad de Medellín y su área metropolitana, comenzando con un programa que se desarrolló a nivel nacional llamado *La Escuela Busca al Niño-A (EBN)*, pero en el caso de Medellín, se enrola dentro del plan sectorial de educación del año 2004 al 2007. Siendo esta una estrategia que tenía como finalidad superar las dificultades para el pleno ejercicio de la educación de niños, niñas, y adolescentes. (García y Jaramillo, 2009)

Estas mismas autoras, indican que este programa busca la inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes desde los 6 hasta los 15 años, que viven en la ciudad de Medellín, en las comunas 8 (Villa Hermosa) y 9 (Buenos Aires) que, por diferentes factores (económico, psicosocial, políticos, educativos, insuficiencia de infraestructura, factores geográficos, deficiencia de la cobertura, requisitos para el acceso, extra-edad, movilidad urbana, y pedagógicos) no asisten a la escuela. El programa surge por medio de una alianza estratégica entre la secretaría de Educación de la alcaldía de Medellín, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y la Corporación Región.

Aunque el programa de EBN no es en realidad una escuela, se basa en la pedagogía

Freiriana que les da reconocimiento a los saberes previos de las poblaciones marginadas, y a la valorización de estos como la base para el aprendizaje posterior (Calvo, 2013).

A pesar de que, este programa existe en el país desde 1998, no fue sino hasta 2004 que se puso en práctica en la ciudad de Medellín. No solo se busca la inclusión educativa de niños, niñas y adolescente víctimas de conflicto armado, de desplazamiento forzado, o trabajo infantil, sino también “dificultades de aprendizaje como déficit de atención con hiperactividad, trastornos mentales leves asociados a los inadecuados vínculos afectivos, a la falta real y simbólica de figuras de autoridad y de afecto, entre otras dificultades de comportamiento.” (García y Jaramillo, 2009, p.17) Las autoras además indican que “frente a estas particularidades el sistema educativo local y las instituciones educativas formales, no cuentan con recursos profesionales, económicos, de infraestructura y pedagógicos suficientes y adecuados para atender a esta población.” (p.39) Además, Calvo (2013) hace referencia a la dificultad que se presenta en el sistema educativo:

No sólo es la imposibilidad de acomodar el currículo a las necesidades particulares de los estudiantes sino también a unas necesidades que tienen que ver con lo pedagógico. Pero pierden importancia al no estar contenidas en el currículo académico porque son comportamentales, emocionales, relacionales, más que de orden académico. (p.11)

Desde García y Jaramillo (2009), se comienza a evaluar las dificultades que tienen algunas instituciones educativas, principalmente de la periferia de la ciudad, para la inclusión de estudiantes con dificultades para el aprendizaje, siendo esto un foco importante para la educación, no solo de los estudiantes en situación de discapacidad que necesitan

algunos ajustes razonables, sino también que estos últimos logren interactuar de manera conjunta y solidaria con los estudiantes que requieren una ayuda extra. Por lo cual, García y Jaramillo (2009) hacen énfasis argumentando que:

El Estado debe tender a garantizar la permanencia y la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo, generando espacios educativos fundados en la diferencia, el respeto, el multiculturalismo, la democracia y los derechos. Esto implica el ofrecimiento, en las instituciones educativas, de una educación adaptable a los niños y a las niñas (p.40)

Por lo escrito anteriormente, es importante indicar que la formación de un docente en inclusión educativa necesita el conocimiento y el manejo adecuado de un repertorio de estrategias didácticas que le permitan dar con la metodología que sea más adecuada a las condiciones de los alumnos, para que de esta manera pueda atender las especificidades de cada uno. Igualmente, algunos formatos resultan ser más acertados para la educación inclusiva, pueden ser desde disponer más tiempo para cada alumno, hasta la personalización del proceso, lo que conlleva a otras formas de enseñanza (Calvo, 2013).

Además, cabe resaltar que la inclusión es

un proceso continuo e inacabado que exige revisar las dinámicas sociales, los procesos culturales y las políticas públicas debido a que centra su atención en todos los sujetos sin distinción alguna de etnia, discapacidad, nivel socioeconómico, género o religión, entre otros. (Arias, 2021, p.29)

Debido a esto, “la necesidad de que los procesos de inclusión educativa estén

enfocados en la diversidad desde una estrategia que propicie la exploración y el encuentro con ese otro diferente.” (Franco y Gómez, 2021, p.11)

Todo esto, conlleva a la necesidad de que el docente adapte sus prácticas educativas a las necesidades específicas que tienen sus alumnos, no solo los que tienen capacidades diversas, sino también los llamados neurotípicos, que según su nombre están en la media de “normalidad” para las instituciones educativas. Es también de resaltar que para poder implementar la inclusión educativa se necesita una constante formación, la cual les brinda a los docentes mayores herramientas que les ayudan a mejorar sus prácticas inclusivas, y que, además, les garanticen a sus estudiantes la educación sin exclusión, adaptable y que todos logren el aprendizaje deseado para el grado y su condición diferenciadora. Como plantea Suárez (2014)

El hacer partícipe a todos los estudiantes del proceso educativo propio y el de sus pares, mediante la estrategia de involucrar a quienes muestran mayores destrezas y habilidades en el proceso de otros que se les dificulta realizar algunas acciones, posibilita ir creando ambientes libres de discriminación en los que todos y todas pueden participar activamente del proceso educativo.
(p.42)

De ahí que, hablar de inclusión educativa no es solo hablar de un trabajo de los docentes con los alumnos en situación de discapacidad, es también hacer un equipo, no solo con los padres de estos alumnos, sino con los otros estudiantes, pues de esta manera se logran espacios completos de inclusión, de adaptación en las aulas y de habilidades blandas. Todos estos conceptos y aportes permiten ver la manera en que los docentes

pueden implementar prácticas inclusivas para sus estudiantes de básica primaria en el Colegio Waldorf Isolda Echavarría y en la Institución Educativa Jesús María El Rosal del Área Metropolitana del Valle de Aburrá.

Estas instituciones, en las cuales se realizará la investigación cualitativa pertinente para los resultados del presente trabajo de grado, se caracterizan demográficamente por lo siguiente: el Colegio Waldorf Isolda Echavarría, ubicado en La Estrella, es un colegio basado en la pedagogía Waldorf, cuenta con 503 estudiantes, con una población mixta, inscritos en su institución, de los cuales 175 se encuentran cursando primaria, la cual se clasifica desde el grado primero hasta séptimo, diferenciándose de la clasificación tradicional propuesta por el ministerio de educación para la educación básica.

Además, el colegio cuenta con 58 docentes de los cuales 14 se encargan del área de primaria, con el rol de tutores principales de los estudiantes y un psicólogo de planta, quienes buscan garantizar el acompañamiento integro e integral de los estudiantes en la esfera física, cognitiva y emocional, caracterizado por la propuesta pedagógica de la institución. Este contexto se escoge como escenario investigativo porque cuenta con población en situación de discapacidad, caracterizada por diagnósticos como: El Síndrome de Glass, Trastorno del Espectro Autista, Trastornos de Otras Habilidades Escolares (dislexia, alexia y afectaciones del lenguaje), Epilepsia Focal, Epilepsias de Ausencia y Trastorno de las Capacidades Cognitivas.

La pedagogía Waldorf respeta el ritmo evolutivo de cada estudiante, porque valora la individualidad, capacidades y necesidades de cada uno, lo que implica que el docente cree una metodología y la didáctica adecuadas para cada alumno en el aula. (Marcos,2014)

Además, es principal que el docente trabaje desde la presencia, y no es solo la presencia física de la que se habla, es el acompañamiento que el docente le hace al alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es también fundamental la implicación de la familia en la educación del niño y por consiguiente en la vida escolar. Como plantea Marcos (2014) “Este planteamiento ratifica la necesidad de establecer una buena comunicación con la familia y favorecer la colaboración y coherencia entre lo que se fomenta en la escuela y lo que se vive en el ámbito familiar” (p.8).

Para los docentes es una metodología muy valiosa porque, a pesar de tener un currículo y orientaciones didácticas particulares, los docentes dicen tener un gran marco de libertad, lo que les permite disponer de tiempo para responder a las necesidades de los estudiantes, ayudándose de la flexibilización de métodos, contenidos y programación de las clases. Resaltan que todo esto les permite atender a las necesidades educativas de cada alumno. (Orellana et al. 2023)

Se puede inferir desde lo planteado anteriormente que esta pedagogía es incluyente, porque se preocupa por el crecimiento, tiempo y desarrollo individual de cada estudiante, además, se centra en el alumno y en los ritmos que este aprende, es importante para esta pedagogía el acompañamiento de los docentes y las familias para el potenciamiento de las capacidades que tiene cada estudiante, con el fin de encontrar una didáctica que le permita a cada uno desde su individualidad el aprendizaje pleno de una temática.

Por otro lado, la Institución Educativa Jesús María El Rosal, ubicada en Medellín, en la comuna 5, barrio Castilla. Esta institución educativa para niñas es una institución pública de educación tradicional, con influencia de la iglesia católica, por la Congregación

Religiosas De Jesús María, la cual influye en su administración y organización, brindando personal de planta a la institución educativa y personal suministrado por la Secretaría de Educación de Medellín, siendo así se resalta para fines del presente trabajo de investigación la presencia de 2 psicólogos de planta y un equipo psicopedagógico conformado por servidores públicos de régimen especial rotativos en la institución. Asimismo, tiene 48 docentes, de los cuales 22 se enfocan en el área de primaria, la cual acorde con el Ministerio de Educación en la organización de educación básica, va de primero a quinto, en esta área se encuentran inscritas un total de 803 estudiantes, y un total de 1568 estudiantes inscritas.

Este contexto se escoge como escenario investigativo porque cuenta con población en situación de discapacidad, caracterizada por diagnósticos como: Discapacidad Intelectual Moderada y Leve, Síndrome de Down, Dificultades de Movilidad, Discapacidad Auditiva (Hipoacusia) y Trastorno del Espectro Autista.

Aunque a simple vista se ve que son dos tipos de educación y contextos educativos diferentes, se escogieron para este trabajo de grado, con el fin de analizar el objetivo de investigación en un fenómeno amplio y diverso, caracterizados en el sector público y privado del Área Metropolitana del Valle de Aburra, pudiendo analizar con amplitud y posibilidad de contraste las prácticas inclusivas que los docentes implementan en el aula de clase para la población en situación de discapacidad.

2. Justificación

Una de las mayores y mejores herramientas que posee el ser humano para desarrollarse como ser integral, es la educación, pues desde el mismo instante en que nace está en un constante aprendizaje, razón por la cual a la par que ha evolucionado como especie, también ha evolucionado su conocimiento y enseñanza. Por eso los Estados han venido preocupándose por brindarles a sus ciudadanos una educación de calidad, en donde no solo se busca el conocimiento académico sino también dar un aporte en valores y consolidación de comunidades que valoren la diversidad en las nuevas generaciones.

En concordancia con lo anterior se busca involucrar pautas inclusivas en el sistema educativo, cambiando la metodología pedagógica en las instituciones educativas del país, pues se requiere eliminar las barreras que presenta para garantizar el acceso de la población en situación de discapacidad, buscando una educación inclusiva en donde esta población sea incluida dentro del mismo sistema, fomentando entornos educativos más equitativos e incluyentes, que vayan a la par de los avances tecnológicos, económicos y sociales mundialmente establecidos, los cuales al ser implementados de forma adecuada permiten la eliminación de las barreras.

Es en este contexto que se propone este trabajo de grado, teniendo como finalidad analizar las prácticas inclusivas que utilizan los docentes, para la población con discapacidad en el Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal del Área metropolitana del Valle de Aburrá, obteniendo como resultado un impacto en la promoción del derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad como los que no tienen ningún tipo de discapacidad, permitiendo oportunidades en

igualdad de condiciones para su desarrollo como seres humanos independientes y agentes activos en su desarrollo.

Ahora bien, para lograr esto es necesario que los docentes reciban la formación académica que les dé las herramientas y metodologías pedagógicas necesarias para enfrentar los retos que supone una educación inclusiva, tanto dentro como fuera del aula de clase, pues el maestro no solo se relaciona con los estudiantes en el aula sino con todo su entorno familiar y social. Además, la falta de estudios e investigaciones sobre la educación inclusiva, la formación y el relacionamiento de los docentes con las personas con discapacidad, hace necesario que se busquen mecanismos con el fin de disminuir las barreras en las aulas, para que toda la población tenga acceso a una educación inclusiva, equitativa y sin discriminación. De ahí la importancia de realizar esta investigación con el fin de determinar cuáles son las prácticas inclusivas que utilizan los docentes.

Esto será posible debido a que las autoras de este trabajo de grado, a partir de su formación académica cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas, para realizar una investigación cualitativa que permita analizar la situación de la problemática en la actualidad de forma contextual, contrastando la información bibliográfica disponible y los relatos de los maestros, desde el análisis de la psicología educativa. Pudiéndose ampliar el registro bibliográfico del ámbito escolar y educativo en prácticas inclusivas, para la población en situación de discapacidad, beneficiando a los estudiantes, sus familias y la sociedad en general, desde el valor a la diversidad, el reconocimiento y transformación de la sociedad; así como el sistema escolar enfocado a la promoción de la inclusión, defensa del valor de la diversidad y el trabajo interdisciplinar. Reconociendo y retroalimentando el quehacer profesional de todo el personal educativo, sean docentes, coordinadores,

psicólogos educativos, área administrativa y/o cualquier agente activo en los procesos de formación.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Analizar las prácticas inclusivas que cuatro docentes implementan para sus estudiantes en situación de discapacidad de básica primaria del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María del Rosal del Área Metropolitana del Valle de Aburrá en el año 2025

3.2. Objetivos específicos

- Indagar acerca del saber teórico profesional en inclusión de los docentes de básica primaria.
- Distinguir las prácticas de educación inclusiva que tienen los docentes en el aula de clases.
- Identificar los factores promotores y obstaculizadores que evidencian los maestros para las prácticas inclusivas.

4. Pregunta Problematizadora

¿De qué manera cuatro docentes implementan prácticas inclusivas para sus estudiantes en situación de discapacidad de básica primaria del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal del Área Metropolitana del Valle de Aburrá en el año 2025?

5. Marco Teórico

Para el sistema educativo colombiano, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2024) la educación “se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Párr.1). Cabe resaltar que en Colombia la educación obligatoria es actualmente de 10 años, desde los 5 hasta los 15 años y se divide en cinco niveles educativos:

- Inicial (desde los 0 hasta los 6 años) lo que sería el inicio de la educación infantil, y su objetivo es favorecer el desarrollo integral de los niños y las niñas.
- Preescolar (niños menores de 6 años) tiene una duración de 2 años aproximadamente y se centra en el desarrollo integral del infante, desde aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotriz, socioafectivo y espiritual.
- Educación básica obligatoria (educación primaria y secundaria o media)
 - La básica primaria cuenta con 5 grados. El currículo está conformado por áreas fundamentales del conocimiento de la actividad humana.
 - La básica secundaria cuenta con 4 grados.
- Educación media tiene una duración de 2 grados. El fin de ésta es la comprensión de las ideas y la preparación para el ingreso del estudiante a la educación superior. Culmina con el grado de bachiller académico.

Este trabajo se basa en los estudiantes de básica primaria. Por lo cual es necesario ahondar en lo que es la básica primaria según la ley colombiana. (Ley 115 de 1994, art. 21) algunos de los objetivos de esta ley son los siguientes:

- Formación de los valores fundamentales para la convivencia en la sociedad.
- Fomentar el deseo del saber, y de la iniciativa personal frente al conocimiento.
- Desarrollo de las habilidades comunicativas básicas como son la lectoescritura, conocimientos matemáticos necesarios, asimilación de conceptos científicos y comprensión básica del medio físico, social y cultural.
- Desarrollo de la capacidad para aprender.

De acuerdo con lo puesto anteriormente, la **educación básica primaria** es indispensable en el desarrollo escolar del niño porque acá es donde aprende a interactuar no solo con los compañeros, sino a formar parte de una sociedad democrática y participativa, de igual manera en este ciclo se le enseña al estudiante a ser una persona crítica, que se interna en el mundo y la sociedad, además, esta es una etapa importante del desarrollo porque es donde se aprenden las habilidades comunicativas básicas y el conocimiento matemático que le va a permitir no solo expresarse, sino poder realizar y analizar procedimientos lógicos elementales.

5. 1. Educación inclusiva

La educación inclusiva, se basa en un enfoque pedagógico que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, tengan acceso a una educación de calidad. Esta representa desafíos y oportunidades, tanto para profesores como para estudiantes, pues se debe crear un entorno educativo inclusivo donde todos los

alumnos, independientemente de sus características personales, sean valorados y atendidos.

Este enfoque no solo se refiere a la integración física de los estudiantes con discapacidad en un mismo centro, sino que también se extiende a la convivencia en una misma aula, creando un entorno educativo que respete y valore la diversidad en todas sus formas. (Gómez et. al, 2024)

La educación inclusiva ha sido definida de diversas maneras por académicos, organizaciones internacionales y profesionales de la educación, reflejando la complejidad del concepto (Ocampo, 2021). La UNESCO (2004) citada por Palacios (2023) la describe como el proceso de aumentar la participación de todos los estudiantes en las escuelas, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales, subrayando la necesidad de transformar los sistemas educativos para atender la diversidad. La OMS (2001) citado en Sangiuliano (2022) añade que implica asegurar una educación de calidad adaptada a las necesidades individuales de cada estudiante.

De acuerdo con las diversas definiciones de educación inclusiva presentadas anteriormente, se puede inferir que ésta, aunque es compleja de definir, tiene como objetivo la participación y asistencia de los estudiantes en la escuela, no solo de los llamados “neurotípicos”, sino también de los que presentan alguna discapacidad, con el fin de hacerlos más participes del sistema educativo, transformándolo para lograr su inclusión en él, brindándoles una educación de calidad que les permita desarrollarse como seres humanos íntegros, útiles a sí mismos y a la sociedad. Por otra parte, esta escuela no solo debe formar a los docentes en términos de inclusión, de igual manera dotar las aulas con herramientas que permiten la inclusión de todos los estudiantes en el salón de clases.

Además, esta se entiende en el decreto 1421 de 2017 como:

un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

Desde una perspectiva pedagógica, se busca eliminar barreras al aprendizaje y la participación, removiendo obstáculos físicos, curriculares y actitudinales. Legalmente, se interpreta como el derecho de todos los niños a recibir una educación que respete su dignidad y promueva la igualdad de oportunidades. Socialmente, promueve la cohesión y el respeto por la diversidad, contribuyendo a sociedades más justas (Clavijo y Bautista, 2020). Esto brinda una comprensión más amplia de lo que se leía en un principio sobre las definiciones que daban algunos autores, ya no solo se está hablando de una inclusión en el aula, está yendo más allá haciendo énfasis en la necesidad de responder a las características, intereses y expectativas que tienen las personas sobre este proceso educativo, promoviendo a su vez, el desarrollo y aprendizaje entre pares siendo esto último una de las cosas más importantes a considerar cuando se habla de la inclusión educativa, lo cual le permite al estudiante a pesar de las dificultades que pueda presentar en el aula, sentirse un miembro más de ella y aportar desde sus capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias de

vida cosas valiosas al aula, dinamizando ésta no solo desde lo educativo sino también desde el compañerismo. Permitiendo que todos se vuelvan agentes del cambio, y desde su individualidad se conviertan en seres justos que le puedan en un futuro contribuir a la creación de espacios más justos e inclusivos.

En términos prácticos, implica adaptar el entorno escolar y los métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. Es un proceso continuo de mejora y reflexión sobre las prácticas educativas, asegurando que todas las voces sean escuchadas y valoradas. También es una estrategia para combatir la exclusión social y educativa, maximizando el logro académico y el desarrollo personal de cada estudiante (Iglesias y Martín, 2020).

Integrando estas perspectivas, se propone comprender la educación inclusiva como un enfoque holístico que transforma los sistemas educativos para garantizar que cada estudiante tenga acceso a oportunidades de aprendizaje significativas y de calidad, eliminando barreras al aprendizaje, personalizando la enseñanza y promoviendo la diversidad como un valor. Este enfoque implica una reflexión y acción continua para remover obstáculos y asegurar que cada estudiante alcance su máximo potencial (Reyes et al., 2020). Se centra en la colaboración entre educadores, estudiantes, familias y la comunidad, promoviendo valores de inclusión y respeto por la diversidad en todas las esferas de la vida (Vega et al., 2021).

La educación inclusiva es un esfuerzo colectivo hacia una visión compartida de equidad y participación, invitando a todos los actores educativos a trabajar juntos para crear un futuro donde la inclusión y la diversidad sean valoradas como elementos esenciales de

nuestra humanidad común (Rojas et al, 2020).

Por lo tanto, como dicen los autores mencionados, la educación inclusiva no es solo labor de los docentes, es también de los padres, la comunidad educativa y la sociedad en general, en donde es importante promover la inclusión en todos los ambientes. La comunicación constante docente-padres es elemental para que haya una adecuada inclusión, pues es solo por medio del trabajo conjunto de estos actores en donde se le puede brindar los ajustes que el estudiante necesita para poder completar sus logros académicos y lograr un aprendizaje total en medida de sus capacidades.

La educación inclusiva busca eliminar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Para lo cual varios autores coinciden en establecer principios, que no solo se refieran a la integración física de los estudiantes con discapacidades sino también a la creación de un entorno educativo que respete y valore la diversidad en todas sus formas. Entre ellos están:

- La diversidad en el aula es crucial en la educación moderna, ya que cada estudiante aporta experiencias únicas. Valorar esta diversidad implica adaptar las estrategias pedagógicas para maximizar el potencial de cada alumno y asegurar la equidad en el acceso a la educación. Crear un entorno inclusivo fomenta la interacción y el respeto mutuo, permitiendo la participación activa de todos. Además, integrar perspectivas multiculturales en el currículo enriquece la experiencia educativa y prepara a los estudiantes para un mundo globalizado (Herrera, 2022).

- Los educadores deben ser sensibles y comprensivos ante las diferencias, evitando estereotipos y prejuicios. Fomentar la empatía entre los estudiantes es fundamental para construir una comunidad inclusiva y solidaria. A través de la educación, los estudiantes pueden aprender a valorar experiencias y puntos de vista diferentes, desarrollando habilidades sociales y cognitivas mediante la colaboración en proyectos grupales. Además, es crucial que los estudiantes desarrollen competencias globales, como el pensamiento crítico y la comunicación intercultural. Un clima escolar positivo, que celebre la diversidad, contribuye al bienestar y sentido de pertenencia de los estudiantes, creando un ambiente seguro y respetuoso (Silva, 2020).
- Promover efectivamente la diversidad en el aula requiere un compromiso continuo con la mejora, implicando una colaboración efectiva entre educadores, estudiantes, familias y la comunidad más amplia. Este enfoque holístico abarca todos los aspectos del proceso educativo, desde la planificación curricular hasta la evaluación y la gestión escolar, y requiere de políticas educativas que respalden la inclusión como valor central. Los desafíos como la resistencia al cambio y la falta de recursos pueden superarse mediante el compromiso compartido y la búsqueda de soluciones innovadoras (Avila et al., 2021).

De acuerdo con los principios establecidos por los autores anteriormente citados, la educación inclusiva conlleva tanto el compromiso de los docentes y los alumnos con o sin discapacidad como de su familia y la sociedad en general, con el fin de transformar los escenarios y espacios tanto físicos como culturales, sociales y políticos que permitan que la educación avance en la inclusión, superando la resistencia al cambio por algunos sectores

de la sociedad y de la familia. Esto permite a su vez identificar la diversidad en las personas con discapacidad, facilitándoles su proceso de adaptación en las aulas y en el entorno educativo. Es decir, la educación inclusiva se orienta a maximizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, valorando la diversidad.

Esto implica adaptar las modalidades de estudio, metodologías, recursos y formas de evaluación para lograr habilidades y competencias acorde a las posibilidades de cada estudiante, sin importar su condición. Además, los aprendizajes en la educación inclusiva deben ser comprendidos de manera integral, abarcando aspectos cognitivos, emocionales y sociales, y deben priorizarse sobre la búsqueda obsesiva de eficiencia competitiva, valorando los procesos y la calidad de vida escolar.

En este contexto educativo es importante reconocer la discapacidad, resaltando que desde la antigüedad han existido las personas con limitaciones físicas y mentales, las cuales eran menospreciadas y maltratadas por la sociedad a la que pertenecían, calificándolos de deformes, marginándolos y repudiándolos; pero a medida que las civilizaciones fueron evolucionando, el trato hacia ellos fue cambiando, transformando y mejorando la percepción que se tenía de ellos, esto conllevó a crear diferentes escenarios para tratar sus discapacidades, apareciendo personas e instituciones que se hacían cargo de ellos.

5. 2. Discapacidad

De ahí, que el tema de la **discapacidad** requiere de un enfoque integral que contenga tanto las dimensiones individuales como sociales, que han trascendido de la enfermedad hacia un enfoque social basado en derechos, en donde los estados han ajustado sus leyes y normatividad a medida que se ha avanzado en la protección e inclusión de las

personas en situación de discapacidad, amparados en el derecho nacional e internacional, acogiéndose a los conceptos y compromisos adquiridos con organismos internacionales como la ONU, la UNICEF, entre otros.

Actualmente, la percepción que se tiene sobre la discapacidad ha evolucionado considerablemente, pasando de ser una visión meramente física o médica hacia una visión más integral en la que se consideran las dimensiones física, social, política y de derecho, reconociendo que la discapacidad resulta de la interacción entre la condición de salud o deficiencia de un individuo y los diversos factores que afectan su entorno.

Por eso, el concepto de discapacidad ha ido cambiando a través de la historia, como lo expresan varios autores haciendo un recuento sobre cómo se concebía la discapacidad a partir de modelos que se ocupan de su alcance: el modelo de la prescindencia, el modelo médico o rehabilitador, el modelo social, el modelo de la diversidad funcional y el modelo enfocado en los derechos.

Teniendo en cuenta lo anterior, para Aristizábal (2021), en el **modelo de prescindencia o tradicional**, las personas en situación de discapacidad no eran vistas como individuos que pudieran contribuir a la sociedad, sino como seres inútiles e innecesarios. Las causas de la discapacidad se atribuían a factores religiosos, creyendo que eran el resultado del enojo de los dioses. Por lo tanto, la respuesta de la sociedad era excluir a estas personas, ya sea mediante políticas eugenésicas o confinándolas en lugares destinados a los anormales y las clases pobres.

Siguiendo con el tema, para la Agencia Nacional de Discapacidad (2023), la

discapacidad desde la percepción religiosa en la Edad Media, se le atribuía a causas religiosas, místicas y supersticiosas, viendo a las personas en situación de discapacidad como castigos divinos y poseídas por el mal, improductivas, una carga para la sociedad. Posterior a esto, aun con el mismo enfoque religioso, las personas en situación de discapacidad se vuelven sujetos de beneficencia, marginándolos, ocultándolos en instituciones benéficas, excluyéndolas de la vida social, económica y cultural. Este enfoque, perpetuaba la idea de que las personas en situación de discapacidad eran objetos de caridad y compasión, más que sujetos de derechos.

También, Hernández (2015), considera que, en este modelo tradicional, las personas en situación de discapacidad eran una carga para la sociedad, no aportaban nada y eran tratadas más como animales que como personas. Los niños y niñas que nacían con discapacidad, se creía que eran consecuencia de un pecado de los padres, por lo que se les sometía a prácticas eugenésicas como el infanticidio. Pero esta visión, cambió durante la Edad Media hacia una etapa de marginación, donde se recurría a la caridad y la mendicidad; aumentando el abandono de los niños, los asilos, los reformatorios y manicomios.

Desde el modelo tradicional se evidencia la exclusión en su máxima expresión en donde las personas que tenían alguna discapacidad los recluían en hospitales mentales, en las casas, o hasta los abandonaban. Teniendo la mentalidad de que habían sido enviados por dios como un castigo a las familias. Se consideraban, además, unas personas que no le aportaban a la sociedad y se veían como un gasto dentro de la familia, estas personas crecían en precarias condiciones y no tenían ningún tipo de educación. No se les enseñaba a

leer, escribir, razonamiento lógico o matemático, no se les hacía ningún tipo de terapias y es por lo tanto que estas personas no contaban con capacidades para desenvolverse en la sociedad, lo que corroboraba el estigma que se tenía de que no le aportaban a esta y simplemente debían quedarse encerrados.

En cuanto **al modelo médico o rehabilitador**, la Agencia Nacional de Discapacidad, considera la discapacidad como un problema causado por una enfermedad, trauma o condición de salud que debía ser tratada o curada, requiriendo tratamiento médico, permitiéndoles ser curadas y rehabilitadas para participar en la sociedad, según los estándares establecidos. Si bien, este modelo trajo avances significativos en términos de atención médica y rehabilitación, también reforzó la idea de que la discapacidad era un problema individual que debía ser resuelto.

Por otra parte, según Aristizábal (2021), a principios del siglo XX, a raíz de la Primera Guerra Mundial y a la gran cantidad de soldados heridos y mutilados, las discapacidades físicas y mentales ya no eran vistas como un castigo divino ni debidas a causas sobrenaturales, esto ayudó a que las discapacidades empezaran a considerarse como enfermedades tratables y las personas que las padecieran ya no era necesario excluirlas de la sociedad.

De igual manera, este modelo representa un avance en el tratamiento de la discapacidad, ya que rompe con la práctica del modelo tradicional de excluir de la sociedad a las personas en situación de discapacidad confinándolas en lugares apartados, ahora se les trata como personas que necesitan asistencia especial por parte del Estado. El modelo médico que ve la discapacidad como una deficiencia o enfermedad ha sido superado por el

modelo social.

En esa misma línea, para Hernández (2015), **el modelo médico** se fundamenta en una actitud protectora y caritativa, pues considera que las personas en situación de discapacidad tienen menor valor que las demás. Además, está de acuerdo con que la persona con discapacidad y según Corte Constitucional Sentencia T 427 de 2012, citada por ella, requiere de cuidados clínicos prestados en forma de tratamiento individual, encaminado a conseguir la cura o una mejora del sujeto, o un cambio en él, concentrándose en las consecuencias de la enfermedad.

En cuanto al **modelo social** se tiene que Aristizábal, 2021, define la discapacidad como un problema social, relacionado directamente con la integración a la sociedad de las personas con discapacidad, y en donde, según ella, la solución a la discapacidad debe provenir de la sociedad, debido a que las causas de ésta se consideran sociales y no individuales. De igual manera, considera que las barreras sociales y ambientales son las que realmente discapacitan a las personas.

En este contexto, el entorno de una persona en situación de discapacidad es crucial, no solo por los recursos de apoyo disponibles, sino también por su influencia en la percepción de la discapacidad. Esta influencia puede ser tanto liberadora como opresiva: “las interacciones de los miembros de la sociedad con las personas en situación de discapacidad intelectual (y/o psiquiátrica) a menudo limitan su autonomía y autoconcepto” (Díaz Velázquez, 2010, p. 125, citado por Aristizábal, 2021, p. 63).

De ahí que se considere la discapacidad como parte de la sociedad y no debe ser

excluida para resolver sus problemas, ya que esto implicaría la exclusión social de las personas con discapacidad, privándolas de la oportunidad de desempeñarse, especialmente en el ámbito laboral. Por lo tanto, las autoridades deben promover todas las medidas necesarias para asegurar que esta inclusión se realice en un marco de igualdad de oportunidades, sin exclusión social.

En adición a lo anterior, el modelo social, reconoce que las barreras sociales y ambientales son las verdaderas limitaciones para las personas con discapacidad, no sus condiciones individuales. Este modelo ve la discapacidad no como una tragedia personal o como una condición médica, sino como una cuestión de derechos humanos y justicia social.

Este modelo llega para cambiar las perspectivas que se vienen elaborando sobre la discapacidad. Es valioso porque permite entender la discapacidad como algo social, en el que la sociedad es un actor activo en la inclusión de las personas, pero no solo es quien las incluye, es también el que las excluye y algunas veces puede limitar el quehacer de las personas con discapacidad. Es importante tener en cuenta que la exclusión viene dada por las perspectivas que se tienen antes de llegar al modelo social, y que poco a poco está cambiando en dirección a la inclusión, considerando la posibilidad de tener una sociedad incluyente y empática con las diferencias de los demás.

Han sido muchas las luchas que se han dado para lograr una visión renovada y profundamente humana de la discapacidad, enmarcada en **el modelo social y el enfoque de derechos humanos**, en donde las personas en situación de discapacidad sean reconocidas como sujetos de derecho, con deberes y obligaciones dentro de una sociedad que ha sido excluyente con ellos; por eso uno de los logros más significativos que han tenido fue la

aprobación en 2006 de la Convención de los Derechos de las Personas en situación de discapacidad (CDPD) y su Protocolo Facultativo Por la Asamblea General de la ONU.

Así pues, la CDPD busca cada vez más la justicia social, la igualdad de derechos, la equidad, la aceptación, la pertenencia y la inclusión para las personas con discapacidad. Es decir, aboga para que todos los seres humanos, sin discriminación ni rechazo, sean valorados y aceptados como individuos únicos, con apoyo y oportunidades equitativas, participando activamente en sus comunidades.

De igual manera, **el modelo de la diversidad funcional**, modelo que aún está en estudio, considera a la persona con discapacidad como un ser valioso por su diversidad. Aunque comparte la visión del modelo social, añade que la discapacidad no debe ser vista siempre como algo negativo o limitante, ya sea a nivel individual o social. Entiende la discapacidad como una singularidad funcional y de desarrollo, destacando la riqueza de una sociedad humana cada vez más diversa. En lugar de enfocarse en una deficiencia, se centra en la originalidad y el potencial creativo y enriquecedor.

Con respecto al **enfoque de derecho**, tanto para Hernández (2015) como para Aristizábal (2021), el concepto de discapacidad ha evolucionado histórica y normativamente, hacia un enfoque social de derechos, como resultado de la interacción con obstáculos que impiden la igualdad de oportunidades en cualquier ámbito de su vida, permite reconocer a las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos, promoviendo la inclusión social y la eliminación de barreras que históricamente han marginado a las personas con discapacidad. Así mismo, busca la adaptación de la normativa y los aspectos legales para garantizar la igualdad de condiciones con respecto a

los demás.

Este nuevo concepto establece que la discapacidad surge de la interacción de un individuo con su entorno, donde su funcionalidad depende de los ajustes realizados en el medio en el que se desenvuelve. Esto significa que la discapacidad no reside en la persona con limitaciones, sino en la relación de esta persona con un entorno que puede imponer barreras y excluirla, o, por el contrario, aceptarla y proporcionarle los ajustes necesarios para que pueda funcionar adecuadamente en su entorno físico y social.

En este sentido, se resalta la importancia de dejar de ver la discapacidad únicamente desde una perspectiva médica, pues, es necesario un cambio de paradigma, dejar de ver la discapacidad como una enfermedad y abordarla desde un enfoque de derechos que incluya el análisis de los factores sociales y ambientales que contribuyen a la exclusión de las personas con discapacidad, reconociendo que la discapacidad es el resultado de la interacción entre las características de la persona y las barreras que enfrenta en su entorno.

Por tal motivo, es necesario adoptar un enfoque holístico que contemple tanto las limitaciones individuales como las condiciones sociales que perpetúan la discriminación, en donde las personas en situación de discapacidad sean vistas como agentes activos en la sociedad, con capacidad de tomar decisiones y participar plenamente en la vida comunitaria; así como también darle la debida importancia a la educación inclusiva y el acceso a servicios de salud adecuados como elementos clave para la realización de los derechos de las personas con discapacidad.

Además, este enfoque de derechos no solo reconoce la dignidad inherente de las

personas con discapacidad, sino que también exige a los Estados que adopten medidas para eliminar las barreras que impiden su plena participación en la sociedad. Esto incluye la implementación de políticas públicas que garanticen el acceso a servicios de salud, educación inclusiva, oportunidades laborales, promueva la igualdad y la justicia social.

Agregando a lo anterior, la UNICEF (2019), define la discapacidad como una condición que afecta la capacidad de una persona para realizar actividades cotidianas. Esta definición abarca una amplia gama de condiciones, desde discapacidades físicas y sensoriales hasta trastornos del desarrollo y problemas de salud mental. La clasificación de la discapacidad se puede dividir en tres categorías principales: discapacidad física, discapacidad sensorial y discapacidad intelectual. Esta clasificación es fundamental para entender las diversas necesidades y desafíos que enfrentan las personas en situación de discapacidad en su vida diaria.

A pesar de los avances en la comprensión y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, aún persisten numerosos desafíos. como la falta de conciencia y sensibilización en la sociedad que contribuye a la perpetuación de estigmas y prejuicios. La educación inclusiva, aunque es un derecho reconocido, a menudo se enfrenta a barreras estructurales y culturales que limitan su implementación efectiva.

Ahora bien, en el contexto colombiano, el Ministerio de Salud, adopta un **enfoque biopsicosocial**, definiendo la discapacidad como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales de la persona y su entorno social y físico. Subraya la importancia de eliminar las barreras que impiden la participación plena y efectiva de las personas en situación de discapacidad en la sociedad.

De acuerdo con MINSALUD, este modelo integra los enfoques médico y social, el cual considera la discapacidad como diferencia y un reconocimiento social y no como una deficiencia y responsabilidad individual. Esta integración es especialmente relevante, ya que, tanto en el ámbito normativo como en el social, define el campo de acción de cada enfoque: el modelo médico se centra en aspectos científicos, mientras que el modelo social busca el reconocimiento de la igualdad de oportunidades.

El Ministerio de Salud (s.f) en el documento ABECE de la discapacidad ofrece una visión completa para tratar la discapacidad en el país, en él se encuentran todas las definiciones, estrategias, clasificaciones, orientaciones y pasos a seguir, para que las personas en situación de discapacidad puedan acceder a los servicios y beneficios que les brinda el Estado Colombiano. La implementación de estos principios es crucial para avanzar hacia una sociedad más inclusiva y equitativa, donde se reconozcan y respeten los derechos de las personas con discapacidad.

Asimismo, se puede decir que el ABECE es un acrónimo que representa los principios clave para la atención y el apoyo a las personas con discapacidad: Accesibilidad, Bienestar, Educación, Comunicación y Empoderamiento.

- **Accesibilidad:** asegurar que las personas en situación de discapacidad puedan acceder a espacios físicos, servicios y recursos, eliminando cualquier barrera que impida su plena participación en la sociedad.

- Bienestar: promueve la salud y el bienestar integral de las personas con discapacidad, garantizando que reciban la atención médica adecuada y servicios de apoyo que mejoren su calidad de vida.
- Educación: educación inclusiva que permita a las personas en situación de discapacidad acceder a oportunidades de aprendizaje en entornos que respeten sus necesidades y potencialidades.
- Comunicación: comunicación efectiva, utilizando herramientas y métodos que permitan a las personas en situación de discapacidad expresarse y participar activamente en la sociedad.
- Empoderamiento: el empoderamiento de las personas con discapacidad, fomentando su autonomía y participación en la toma de decisiones que afectan sus vidas.

Este documento fue elaborado por MINSALUD como una guía de fácil acceso para que tanto las personas con discapacidad como sus cuidadores, puedan acceder a los servicios que les brinda el Estado Colombiano de una forma clara y sencilla, pudiendo de esa forma reclamar sus derechos, garantizándoles una vida digna,

5. 3. Prácticas Educativas

Los niños y niñas en situación de discapacidad son reconocidos, valorados y respetados en las aulas educativas, por medio de diferentes acciones del personal educativo, Cruz y López (2014) sugieren las **prácticas educativas** como acciones que pueden estar enmarcadas en el aula de clase, y estas deben responder a una estrategia didáctica y pedagógica. Además, Gómez (2008) dice que la práctica educativa es una actividad determinada por varios factores como pueden ser las características de la institución,

experiencias previas tanto de los alumnos como de los docentes y de igual manera la capacitación que han recibido éstos.

Es por esto, que se puede decir que una práctica educativa son las acciones que realizan los docentes en el proceso de enseñar a sus alumnos en el aula de clase. Estas prácticas se distinguen de las que son comúnmente replicadas en el ámbito educativo global.

Por lo tanto, la educación inclusiva supone un modelo de escuela en la que los docentes, estudiantes y padres participan, desarrollando un sentido de comunidad en el que no solo beneficie a los estudiantes desde su individualidad, sino a la sociedad en conjunto. Entonces, se puede inferir que **las prácticas inclusivas** son las que se dan en este tipo de educación, la cual promueve el sentido de comunidad y la cooperación de todos los integrantes de la misma, aportando no solo a la educación de los estudiantes en situación de discapacidad, sino de todos los estudiantes en conjunto.

Es importante mencionar que estas prácticas inclusivas son contextuales, lo que significa que se implementan en las necesidades del grupo, o sea, lo que le sirve a un grupo, puede que no le sirva a otro (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009, como se citó en Flores et al. 2017)

Como señala Rubio, “el currículo escolar debería proporcionar oportunidades al alumnado para que todos logren los aprendizajes necesarios y desarrollen al máximo sus capacidades, partiendo de la consideración de que cada alumno tiene sus conocimientos, su ritmo de aprendizaje, sus intereses, etc.” (S.f. p. 31). De todo esto se puede decir que, las

prácticas educativas inclusivas serían un conjunto de estrategias, metodologías y acciones que se implementan en el área educativa, principalmente en el salón de clases para asegurar que los estudiantes tengan acceso a la educación sin importar sus características individuales.

5.4. Rol del maestro

El rol del docente dentro de la educación inclusiva es fundamental para el desarrollo de programas y políticas que se quieran implementar en las instituciones educativas con miras a beneficiar a la población en condición de discapacidad, pues éste es considerado como el eje fundamental de dicho proceso.

Por lo tanto, éste debe preocuparse tanto por su formación como docente, pues es necesario que desarrolle competencias didáctico-técnicas, así como promover cambios “en consensos, conductas rígidas actitudes hacia la educación inclusiva ya que las barreras son creencias y actitudes, que los mismos actores en cada uno de los escenario educativo presentan respecto a la inclusión” (Ponce y Barcia, 2020, p.55), ya que uno de los mayores obstáculos que se presentan dentro de la educación inclusiva, es la posición que toma el mismo frente a la diversidad y a los estudiantes en condición de discapacidad; por consiguiente, en la educación inclusiva es fundamental el cambio de actitud y de la forma de enseñar del docente, dado por la capacitación que se le dé a los mismos, dentro de su formación profesional, para lograr que aprendan a trabajar con personas que están fuera de los estereotipos establecidos.

En consecuencia, es necesario que el docente, dentro de su rol educativo, desarrolle actitudes positivas, inclusivas, de respeto y tolerancia para hacer que los estudiantes en

condición de discapacidad se sientan acogidos e incluidos dentro de un sistema educativo y una comunidad. Esto lo logra el “profesor incrementando su autoestima, nutriéndose de un esfuerzo por aumentar su autoconfianza con las interacciones positivas entre ellos en la clase” (Ponce y Barcia, 2020, p.58). Es decir, debe crear escenarios académicos donde pueda haber colaboración, confianza y entendimiento, en donde los estudiantes se sientan seguros y puedan experimentar y aprender. También construir y potenciar sus habilidades pedagógicas y metodológicas, que le permitan crear espacios para el análisis y la reflexión personal y profesional, estableciendo metodologías propias que potencien la inclusión, tanto en las aulas como en los entornos y ambientes escolares donde pueda interactuar con la población estudiantil, sus familias y la comunidad en general, ya que es primordial la actitud positiva de los docentes hacia la inclusión.

Otro aspecto importante que debe considerar el docente, dentro del rol que ejerce en la educación inclusiva, es la disciplina que debe establecer dentro del aula escolar, pues ésta es fundamental en el proceso de aprendizaje, no solo en los alumnos en condición de discapacidad sino en los que no la poseen, ya que una disciplina positiva favorece la creación de espacios sanos para la convivencia, el aprendizaje, el desarrollo y la adaptación de los estudiantes en condición de discapacidad.

Por otro lado, el docente debe desarrollar competencias socioafectivas durante su ejercicio profesional, permitiendo a su vez que sus estudiantes las desarrollen, creando de esta manera entornos favorables de aprendizaje, ya que “el desarrollo de habilidades de estimulación afectiva, junto con la expresión regulada de emociones, la empatía, la escucha activa, la toma de perspectiva y la creación de ambientes que posibiliten la solución pacífica de conflictos” (González y Triana, 2018, p. 211), contribuyen al bienestar físico,

mental y emocional de los docentes, creando entornos más saludables tanto para ellos mismos como para sus estudiantes.

6. Marco Metodológico

Con el fin de comprender la estructura del presente informe de investigación, a continuación, se explicará que es el enfoque cualitativo en investigación. Dentro de éste se encuentra la fenomenografía como paradigma de investigación, el cual se acompaña por la entrevista como método. Los instrumentos en los que se apoya son el registro escrito y las grabaciones de voz, permitiendo recoger información de fuentes primarias, a partir de las experiencias vividas, percepciones y narrativas que acompañan este proceso investigativo, resaltando la postura ética como principio y eje transversal de la investigación.

La Investigación Cualitativa es un método de investigación que se utiliza principalmente en las Ciencias Sociales o humanas, con el objetivo de hacer comprensible las diversas realidades humanas y la complejidad de los fenómenos que se estudian, profundizando casos específicos de estudio para su comprensión. “Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de los rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada” (Guerrero, 2016, p.2).

“Los investigadores que utilizan el método cualitativo buscan entender una situación social como un todo, teniendo en cuenta sus propiedades y su dinámica” (Bernal, 2010 citado por Guerrero, 2016, p.2). La investigación cualitativa inicia con la definición

de un tema, el abordaje teórico o teorías planteadas y aceptadas previamente por la comunidad científica sobre este (Estado de la cuestión), buscando conexiones, aprendizajes previos, maneras de abordaje, y finalmente la comprensión de ese tema de estudio, su manera de expresarse o las formas como puede aplicarse en la realidad, considerando la diversidad de contextos, poblaciones estudiadas y la subjetividad de quienes están implicados en la investigación.

Así mismo, la investigación cualitativa, analiza la realidad social y los sujetos que hacen parte de ella, como los hechos que se derivan de su actuar, debido a que ésta “Posee un enfoque interpretativo naturalista hacia su objeto de estudio, por lo que estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas involucradas”. (Álvarez, Camacho, Maldonado, Átala, Olgún y Pérez, 2014, pr. 2).

Desde lo mencionado anteriormente, en esta investigación lo que se quiere no solo es comprender, sino también analizar la realidad social que se vive en el Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal, desde la visión y experiencia de cuatro docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Para las investigadoras es importante la elección de este método de investigación, no solo por la amplitud que permite al momento de acercarse al fenómeno, sino que también les permite medir y describirlo, propiciando esto la obtención de información precisa sobre las prácticas inclusivas que realizan los docentes en el aula de clase. Cosa que no es posible si se realiza una investigación desde el método cuantitativo, el cual solo les permitiría medir la información desde una base estadística.

Esto es posible mediante el paradigma de investigación, el cual, en este caso, es la **Fenomenografía**, ésta desde su etimología en el griego *Fainomenon* (apariciencia) y *Grafein* (descripción), su combinación forma la palabra fenomenografía que significa una descripción de las apariencias (Casasola, 2022). Según este mismo autor, “La fenomenografía es un método de investigación que intenta comprender el proceso de aprendizaje en el estudiante desde su propia perspectiva, y por ello mismo, una forma de poder intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje.” (p.2)

Además, la fenomenografía tiene como propósito “encontrar la arquitectura de la variación de acuerdo con los diferentes factores del fenómeno” (Marton 1994, citado por Álvarez, 2003, p.89). Esta investigación no solo se centra en reconocer las diversas pautas inclusivas implementadas por los docentes en las aulas del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal, reconociendo que es un fenómeno que se puede analizar desde la diversidad, sin buscar la esencia singular o común entre los agentes involucrados, sino por el contrario, se orienta en “las formas en que experimentamos diferentes fenómenos y formas de ver, de conocer y de tener habilidades relacionadas con ellos” (Álvarez, 2003, p.99). Complementado lo descrito anteriormente, “Se puede afirmar que el objeto de estudio básico de la fenomenografía es el conjunto de concepciones que las personas experimentan de la práctica social en la que están inmersas.” (Casasola, 2022, p.3)

Reconociendo así que el propósito de la presente investigación es analizar qué prácticas inclusivas realizan los docentes en el Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María El Rosal, desde el reconocimiento de las variables y diversas pautas inclusivas que implementan estos en la actualidad.

Se escogió este paradigma por encima de otros, como podrían ser la fenomenología o la etnografía. La primera, habla de los fenómenos que ocurren desde la perspectiva de una persona, de lo que ella experimenta y siente. Mientras que la etnografía, se centra en el estudio del comportamiento de una comunidad, en este caso podría ser el aula de clase. Pero debido a que el principal interés en este trabajo de grado es el encuentro con el docente y como éste experimenta la educación inclusiva que lo lleva a realizar prácticas inclusivas en el aula de clase, se eligió el paradigma fenomenográfico como el adecuado, ya que éste se centra en las diferentes formas en que las personas experimentan un fenómeno en particular, en este caso, sería como los docentes del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y de la Institución Educativa Jesús María El Rosal, implementan prácticas educativas inclusivas en sus instituciones educativas; puesto que la inclusión educativa en el aula de clase es un concepto relativamente nuevo, se tiene el deseo de conocer cómo se está aplicando en la actualidad en los contextos a investigar.

Esto será posible a partir de la entrevista semiestructurada como instrumento, la cual se aplicará a los docentes previamente seleccionados, para posteriormente realizar el adecuado procesamiento de la información, mediante una sistematización estandarizada de los insumos y resultados de los instrumentos, para el análisis y la construcción de informes de resultados por medio de la triangulación entre las bases teóricas previas, los objetivos planteados para la investigación y los resultados obtenidos en la misma.

Siendo así, es importante conocer los instrumentos. **La entrevista** “es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado) sobre un problema determinado, presupone entonces la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal” (Guerrero, 2016, p.7). Mediante esta técnica es posible

comprender el mundo, la realidad o un fenómeno por medio de la perspectiva del otro, quien cumple el rol de entrevistado y narra sus experiencias al entrevistador.

En esta técnica según Álvarez (2003) se resalta el tipo de **entrevista semiestructurada**, la cual se realiza siguiendo una secuencia de temas y preguntas sugeridas, que permiten el análisis del fenómeno orientado a los objetivos de la investigación; además, permite el cambio de la secuencia o reestructuración de las preguntas según a la situación del entrevistado y la evolución de la entrevista. Esta técnica se aplicará en la población de dos profesores de primaria del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y dos profesores de la Institución Educativa Jesús María El Rosal, siendo registrada en instrumentos como **la grabación de voz** con el previo consentimiento de los participantes y el **registro escrito**, los cuales permiten el análisis de la información recolectada.

Las entrevistas fenomenográficas son conversaciones creativas que se tiene entre dos partes (entrevistador y entrevistado) donde el relato de las vivencias del entrevistado se convierte en el elemento principal. (Dortnis, 2002. Citado en Murillo et al. 2022), es esto, lo que diferencia a este tipo de entrevista de las otras que se emplean en la investigación cualitativa, porque busca ver las variaciones que tiene un fenómeno en particular. Por lo que para Ashwort y Lucas, 2000. Citado en Murillo et al. 2022 “las entrevistas fenomenográficas deben ser introducidas al sujeto presentando únicamente el tema (sin especificar).” (p.123). Además, es importante que la entrevista no cuente con muchas preguntas, ya que esto ayuda a no dirigirla en exceso y de esta manera darle la libertad al entrevistado para que pueda narrar sus concepciones. No se puede olvidar que el entrevistador debe tener siempre presente el objeto de investigación para no desviar la

entrevista por algo que está narrando el entrevistado. (Murillo et al. 2022)

Se escogió para la realización de este trabajo de grado la entrevista fenomenográfica que es semiestructurada como instrumento principal, ya que otro de los instrumentos que permite la obtención de información es el cuestionario, pero éste, no permite que los entrevistadores tengan contacto con el fenómeno de una manera más amplia, sino que está centrado en las preguntas cerradas pudiendo de esta manera limitar al docente a responder y no a explicar de manera espontánea como vivencia el fenómeno a estudiar, además este cuestionario brinda respuestas de carácter cuantitativo y no cualitativo, que es lo que se está buscando en esta investigación.

Para esta investigación se tuvieron en cuenta dos instituciones educativas con enfoques diferentes en el sistema educativo colombiano, como es el particular y el oficial, aunque ambos se deben regir por las políticas, normas y leyes que se emanan desde el Ministerio de Educación, se encuentran marcadas diferencias en sus currículos y metodologías educativas. Pues, el Colegio Waldorf Isolda Echavarría, es una institución educativa particular no tradicional, es decir, en él su pedagogía y metodología educativa, están basadas en la metodología Waldorf, la cual promueve el desarrollo integral de los niños y niñas, su autonomía, su capacidad de gestión y desarrollo, en un ambiente libre, creativo y cooperativo. De ahí, que en él la inclusión esté presente desde los inicios de la formación de éstos, pues se forman en un ambiente cooperativo e incluyente, en donde todos deben propiciar el bienestar tanto particular como colectivo.

Por el contrario, la Institución Educativa Jesús María El Rosal, es un colegio público tradicional, en donde el Estado es quien provee los recursos de la institución, ya

sean económicos, tecnológicos y educativos, así como la metodología y pedagogía que deben seguir los docentes adscritos a la misma, en donde se reciben a los niños y niñas en condición de discapacidad como una imposición del sistema educativo y no por libre elección, en donde los profesores que los van a tener a su cargo, no cuenta con la formación profesional adecuada para interactuar con ellos. Es por eso, que la entrevista fenomenográfica permitirá analizar y hacer una contraposición de estos dos contextos educativos, por medio de las evidencias que se encuentran en ellos.

Se realiza inicialmente un rastreo bibliográfico con el fin de construir una visión teórica respecto a las prácticas inclusivas en la educación para personas con discapacidad, posteriormente se realiza una selección de las instituciones educativas para identificar a los docentes de básica primaria a quienes se entrevistará, al haber realizado las entrevistas se llevará a cabo la sistematización de la información recolectada y posteriormente la interpretación de la información fenomenográfica.

Para este análisis se considerarán tres, de los momentos que Casasola (2022) quien propone a la hora de procesar e interpretar los datos obtenidos. En un primero momento, se realizará la *clasificación y agrupación temática*, entendida por este autor como una clasificación preliminar de los datos que van emergiendo; en un segundo momento el *análisis e interpretación*, en donde es vital entender que dicha interpretación se hará de acuerdo con el contenido de los datos y no exclusivamente a partir de los marcos teóricos y por último, se realizará una *definición y elaboración de conceptos* a partir de la información recolectada en las entrevistas; es decir, pretende elaborar conceptos a partir de los datos, teniendo en cuenta la recurrencia que permita llegar a la generalización y así, definirlos según la información proporcionada por los entrevistados, donde dichos conceptos podrán o

no, ayudar en la comprensión del fenómeno social y/u objeto de estudio para esta investigación.

7. Consideraciones Éticas

Para el presente trabajo de investigación, se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica sobre las consideraciones éticas que deben tenerse en cuenta al momento de llevar a cabo una investigación de riesgo mínimo como el presente trabajo.

En primer lugar, es importante tener en cuenta la ley 1751 de 2015 por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la salud y se dictan otras disposiciones. En el artículo 6. Elementos y principios del derecho fundamental a la salud. (p.2) se evidencian diferentes principios que todo personal de la salud debe tener con sus pacientes, este trabajo se enfocó en el principio de disponibilidad, aceptabilidad, universalidad, pro homine y libre elección, los cuales reflejan la autonomía de las personas en las acciones que se realizan en el sector salud. Además de reflejar participación informada y un compromiso con la dignidad de las personas.

Como se está realizando una investigación, en la cual se les preguntará a los participantes sobre algunos datos personales y basándose en los principios arriba mencionados, es necesario tener presente a la ley 1581 de 2012 por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Entre los cuales son fundamentales los principios de legalidad en materia de tratamiento de datos, principio de finalidad, principio de libertad, principio de veracidad o calidad, principio de transparencia, principio de seguridad y principio de confidencialidad. Además, se encuentra todo lo relacionado con los datos sensibles y el tratamiento de estos. Estos principios descritos anteriormente, se complementan perfectamente con los principios de la ley 1751, pues es desde esa autonomía que la persona decide o no ser partícipe de la investigación, en la cual

se le debe garantizar la protección de sus datos, brindando esto seguridad, tranquilidad y transparencia al momento de realizar la entrevista.

Es necesario recalcar, que esta investigación es para la obtención de grado de psicología, por lo que se debe mencionar la ley 1090 de 2006 Por el cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Capítulo VII de la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones. En este capítulo se encuentra el artículo 50, donde los profesionales de psicología que realicen investigaciones deben basarse en los principios éticos de respeto y dignidad, salvaguardando el bienestar y los derechos de quienes participen en la investigación.

Para finalizar, se menciona que en la resolución 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. En el artículo 11. La investigación con riesgo mínimo:

Son estudios prospectivos que emplean el registro de datos a través de procedimientos comunes consistentes en: exámenes físicos o psicológicos de diagnóstico o tratamientos rutinarios (...) pruebas psicológicas a grupos o individuos en los que no se manipulará la conducta del sujeto. (Resolución 8430 de 1993, artículo 11, p.3).

En concordancia con lo anterior, esta investigación de riesgo mínimo se basa en la revisión rigurosa de la bibliográfica encontrada al respecto, la cual permitió establecer los fundamentos científicos, éticos y legales necesarios para garantizar la transparencia y la validez de la misma. De igual manera, su desarrollo se fundamenta en los principios contenidos en la Ley 1751 de 2015 sobre el derecho fundamental a la salud, la Ley 1581 de

2012 sobre protección de datos personales, la Ley 1090 de 2006 que reglamenta el ejercicio profesional de la psicología, y la Resolución 8430 de 1993 que establece los criterios técnicos para la investigación en salud.

La normatividad con la cual se rige el presente trabajo asegura que la dignidad, el respeto, la libertad de elección, la confidencialidad y el bienestar de los participantes estén protegidos en cada etapa del proceso investigativo. Además, este enfoque garantiza que la recolección de la información se realice bajo condiciones de seguridad, respeto y transparencia, fortaleciendo la calidad de los hallazgos y el impacto formativo de la investigación.

8. Resultados Esperados

Con el presente trabajo de grado se espera realizar una investigación teórica a nivel local y nacional, con el fin de reconocer el fenómeno de las prácticas inclusivas en el marco educativo y el cual se encuentra fundamentado en el marco teórico del presente trabajo. Esta investigación contextual en el Área Metropolitana del Valle de Aburra, reconoce una parte de la realidad de la ciudad donde habitan los estudiantes y el lugar que tienen en las prácticas de los maestros. Parte de esta realidad logrará ser expresada en las entrevistas realizadas a 4 docentes, 2 del Colegio Waldorf Isolda Echavarría y 2 de la Institución Educativa Jesús María en el año 2025.

Asimismo, con el presente trabajo de grado, se espera consolidar un producto de investigación, el cual sea un esbozo para que futuros profesionales interesados en la rama

de la psicología educativa y que puedan ahondar en función de las prácticas educativas inclusivas que se realizan en aula de clase, siendo así un aporte a la psicología dado que le permite a los profesionales indagar acerca de su rol y cuestionarse cuál puede ser su aporte en esta área, reconociendo a su vez la importancia del trabajo interdisciplinar para la inclusión y la búsqueda del bienestar de los estudiantes, maestros y población educativa en general.

Además, a los colegios se les entregará la retroalimentación obtenida a lo largo del trabajo de grado, lo que les permitirá ajustar y mejorar, de ser necesario, sus prácticas educativas inclusivas, aportando así al bienestar de los estudiantes, el diseño de estrategias innovadoras, las cuales les permitan estar a la vanguardia de las practicas inclusivas y les incentive a una formación continua en cuanto a las mismas.

Con estos resultados, se buscará también de forma transversal la sensibilización a la población educativa y que en general pueda acceder al trabajo de grado, con el fin de brindar una herramienta de consulta y conocimiento acerca de las prácticas inclusivas, su aporte a los derechos de acceso a la educación y al bienestar de la población en situación de discapacidad, desde su reconocimiento como una población con necesidades diferentes y la posibilidad de satisfacerlas, desde el reconocimiento de la diferencia y la riqueza que se obtiene desde el trabajo equitativo que valore los aportes de cada ser humano desde sus capacidades.

9. Cronograma

TIEMPOS ACTIVIDADES	Enero 2025	Febrero 2025	Marzo 2025	Abril 2025	Mayo 2025	Junio 2025	Julio 2025	Agosto 2025	Septiembre 2025	Octubre 2025	Noviembre 2025
Asesoría inicial, consolidación del tema y enfoque de investigación, además del acuerdo de las fechas de entrega con la docente asesora.	X										
Elaboración de la introducción, el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación del trabajo de grado, con asesorías cada 15 días con la docente asesora.		X									
Ajustes a la introducción y realización del marco teórico, con asesorías cada 15 días con la docente asesora para revisión y ajustes.			X								
Elaboración del marco metodológico del trabajo de investigación, con asesorías cada 15 días con la docente asesora para revisión y ajustes.				X	X						
Acercamiento y enlace con el Colegio Waldorf Isolda Echavarría y la Institución Educativa Jesús María del Rosal del Área Metropolitana del Valle de Aburrá, con el fin de dar a conocer el proyecto de investigación para realizar entrevistas a 2 maestros de cada institución con el fin de realizar un análisis contextual del fenómeno a investigar.				X	X						
Presentación del proyecto y el consentimiento informado de las entrevistas, al comité de ética de la						X					

10. Resultados y Discusión

Se realizaron 4 entrevistas a 2 docentes del sector oficial y 2 docentes del sector privado de la en el Área Metropolitana del Valle de Aburra, quienes son profesionales en el nivel de primaria, teniendo salones entre 30 y 40 estudiantes cada uno, encontrando que la población en situación de discapacidad es un aproximado de 2-3 niños por grupo de los entrevistados, de los cuales hay en promedio 12 estudiantes en situación de discapacidad en total por los dos colegios y los cuatro docentes entrevistados, los profesores le dan clases a un total aproximado de 658 niños en las cuatro aulas analizadas, quienes han estado en un salón en los cuales visibilizan o han sido parte de las prácticas inclusivas.

Esto se debe a que los 4 profesionales entrevistados dan cuenta de un saber teórico y práctico respecto a la inclusión educativa, el cual se evidencia mediante la comprensión de la teoría, ellos reconocen en esta que un **ajuste razonable** es una adaptación o flexibilidad curricular que le permite a los estudiantes el alcance de los logros básicos desde sus competencias individuales.

Si bien no tenían la claridad conceptual sobre lo que implican los ajustes razonables, se percibe que en su quehacer como maestras sí hay una claridad metodológica al expresar que los ajustes son “herramientas o estrategias que se deben realizar para permitir pues como el avance de esos estudiantes con discapacidad, que debe permitir que ellos alcancen los logros mínimos o lo que ellos puedan dar dentro de su discapacidad”. (Entrevista 4) Además, lo nombran como “es el que tiene que ver con (...) los ajustes que yo hago dentro del currículo para que aquel niño pueda lograr al menos los logros básicos planteados en cada asignatura. Y también hay unos que son pues permanentes. Nosotros acá lo llamamos

flexibilizaciones y adecuaciones curriculares” (Entrevista 1)

A su vez, desde la indagación acerca del saber teórico de los maestros, se encuentra que desde la experiencia práctica en el aula se visibiliza la posibilidad de brindar un servicio integral para la población total de estudiantes, ligándolo así con las **prácticas inclusivas**, estas en este trabajo de investigación son reconocidas como las acciones realizadas por los maestros y los alumnos que le permiten al estudiante en situación de discapacidad sentirse parte del entorno escolar, desde el reconocimiento del valor de su individualidad, pudiéndose vincular al proceso educativo desde la diversidad.

Sumado a esto, todos los entrevistados expresan la importancia de “implementar estrategias que no solamente sea para las y los estudiantes con discapacidad, sino que para que todos estén vinculados y de una y de otra manera les permita el aprendizaje” (Entrevista 4) resaltando así que las prácticas inclusivas son las acciones escolares donde “todos y todas las alumnas son iguales” (Entrevista 3) para los docentes, directivas, personal educativo y los otros estudiantes.

Siendo así, en las prácticas inclusivas implementadas por los maestros entrevistadas se demuestra que no son solamente para los estudiantes en condición de discapacidad, sino para todos los estudiantes del aula. Logrando tener un aula inclusiva para todos y no solo para los estudiantes a los cuales se les está aplicando este tipo de apoyos.

Así como lo proponen Clavijo y Bautista (2020) estas acciones realizadas por los maestros entrevistadas aportan a la conformación de comunidades compasivas en el futuro, a partir del aporte del sector educativo a la construcción de seres humanos empáticos, tolerantes y respetuosos desde una perspectiva pedagógica, que busca eliminar barreras del

aprendizaje y la participación, removiendo obstáculos físicos, curriculares y actitudinales. Legalmente, se interpreta como el derecho de todos los niños a recibir una educación que respete su dignidad y promueva la igualdad de oportunidades. Socialmente, promueve la cohesión y el respeto por la diversidad, contribuyendo a sociedades más justas.

Estos conocimientos que relatan los entrevistados se evidencian por medio de sus **acciones prácticas**, las cuales propician el acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad, reflejándose en permitirle al estudiante el uso de diferentes instrumentos, como los musicales, para que pueda hacer parte del grupo. Incluso, en el acogimiento de los estudiantes del grupo con aquellos quienes necesita este tipo de flexibilización, además, se han buscado estrategias que sean más amigables para los estudiantes que presentan dificultades, como puede ser aulas al aire libre o diferenciación en la metodología implantada para la evaluación de las actividades. Así como propone la docente 1:

Es muy importante hacer un proceso de integración con todas las personas que van a estar alrededor de ese ser humano. para que no se sienta rotulado, ni discriminado, ni señalado o excluido. Entonces me parece supremamente importante que el grupo que lo acompaña sea conocedor de la situación que esta persona tiene y también como poderla acompañar y también en ese hecho de una mirada compasiva para el otro. Porque muchas veces cuando no le decimos al otro y el otro no tiene como la conciencia de que el otro compañero necesita de su ayuda, podemos verlo como que no quiere o le falta voluntad y en fin (Entrevista 1)

De igual manera, en las estrategias amigables que los entrevistados narran que realizan para la inclusión, se encuentra:

yo hago una actividad escrita y a los que se les dificulta les hago actividad oral. Entonces, yo les doy a todos la hojita, a ellos también como para que ellos se sientan que tienen lo mismo, porque ellos también yo he sentido que dice, "Pero porque a mí me da otra cosa diferente." Y eso no se debe hacer. Entonces, yo les doy lo mismo, pero yo cuando lo llamo, cuando ya le digo, "Cuénteme algo del cuento." o quién era el personaje, le hago preguntas orales. (Entrevista 3)

Enfatizando en que la diversidad de acciones prácticas ejecutadas por los maestros son un factor promotor de la inclusión educativa, dado que se enfocan en promover la inclusión y el reconocimiento de todos los estudiantes en el aula, realizando diferenciación, no solamente en la evaluación sino en la elaboración de actividades o tareas con el fin de que se sientan reconocidos y valiosos. Adicionalmente, se propician espacios educativos en los cuales cada estudiante puede aportar al grupo desde sus competencias individuales, transformando así, las aulas en espacios enriquecidos por el valor de la diversidad, evidenciando que la presencia de esta en las aulas es beneficiosa para todos quienes estén involucrados en los procesos educativos, ya que se convierten en agentes activos, con interés en el desarrollo individual y colectivo, desde la empatía, el respeto y la compasión.

Enmarcando estas prácticas educativas inclusivas en el modelo de la diversidad funcional, el cual considera a la persona con discapacidad como un ser valioso por su diversidad, la discapacidad no debe ser vista siempre como algo negativo o limitante, ya sea a nivel individual o social; entendiendo la discapacidad como una singularidad funcional y de desarrollo, destacando la riqueza de una sociedad humana cada vez más diversa, en lugar de enfocarse en una deficiencia, se centra en la originalidad y el potencial creativo y

enriquecedor que esta conlleva.

Algunos requieren de una segunda, tercera explicación, no solamente los niños que tienen condición, sino pues como también puede pasar a nivel general, entonces se hace como eso de apadrinarlos y que los otros también sientan que van logrando habilidades y cuando ellos tienen algún logro en una habilidad como, por ejemplo, tejer, que ellos también puedan sentir que acompañan a otros y se les ponen también a ser padrinos o madrina de otros para que ellos no sientan que están siendo como rotulados o vistos como que siempre necesito a alguien, sino que yo también puedo asumir ese papel del que acompaña. (Entrevista 1)

De igual manera, los entrevistados han relatado hacer algunos cambios en el tiempo y reducción de actividades “no es lo mismo entregar una evaluación con 10 puntos a una estudiante que con ellos puede ser una evaluación mucho más corta, se les puede asignar mucho más tiempo y siempre trato también de que muchas veces las evalúo de manera verbal, porque para ellos es muy difícil sustentar. Entonces, muchas veces la evaluación con ellos es verbal.” (Entrevista 3) Siguiendo la línea de las actividades evaluativas, en la entrevista 4 se relata “Yo hago una actividad de cinco o seis puntos, ahí ya puede que yo le den a mí mismo seis puntos, pero con un grado de dificultad menos.” Asimismo, incluyen a los estudiantes en las tareas cotidianas así no puedan hacerlo, esto con tal de que el estudiante se sienta incluido y motivado para hacer las cosas.

En esta misma línea, las entrevistadas expresan que se apoyan de pares de sus estudiantes como compañeras del mismo curso o de las alfabetizadoras del grado undécimo para acompañar en algunas tareas a los estudiantes en situación de discapacidad, alineando

estas acciones con la teoría de inclusión y la propuesta de “persona sombra” para el desarrollo de actividades de la población en situación de discapacidad y su acompañamiento.

En este desarrollo de actividades prácticas por parte de los docentes, se presentan **barreras** en el proceso de inclusión educativa, en las cuales se encuentra la formación y el saber que tienen los docentes ante la inclusión educativa, debido a que en la formación profesional y formal que reciben, “a nosotros nunca nos prepararon para esto. A nosotros nos prepararon para atender un grupo con niños con todas sus capacidades” (Entrevista 1), se forma a profesionales con una perspectiva poco inclusiva, en la cual no se reconoce la población en situación de discapacidad.

Por otro lado, se resalta una barrera en la formación continua “Aprender acerca de este tema porque como docente yo pienso que nos falta también mucho” (Entrevista 4), reconociendo que la atención a la población en situación de discapacidad requiere formación continua, creatividad e innovación para lograr una inclusión real y el valor por la diversidad en el sector educativo, “lo difícil es el reto de saber qué hacer y de saber que uno sí está supliendo las necesidades de lo que ellos necesitan” (Entrevista 1).

De igual forma, se encuentra la relación Institución Educativa-Familia como barrera para la inclusión educativa, debido a que “estos papás han traído un diagnóstico y ellos consideran que es la escuela la que tiene que saber qué tiene que hacer en este tipo de situaciones” (Entrevista 4) o “la familia no contó directamente el diagnóstico desde el inicio” (Entrevista 1). Dificultando el desarrollo de competencias, logro de objetivos y atención diferencial. Por lo cual, se resalta como importante consolidar una relación

bidireccional solida que trabaje en pro del desarrollo y bienestar del estudiante en situación de discapacidad, alineando las pautas de crianza y el trabajo en casa con el trabajo de la institución educativa, con el fin de plantearse objetivos, estrategias de logro y actividades de forma conjunta. Eliminando situaciones como “cuando entrego informes, (...) los padres igual perdidos, están perdidos” (Entrevista 3), para lograr el desarrollo y bienestar integral de los menores, desde el acompañamiento activo.

Como barreras particulares se señala la diferencia de la institución pública en la cual, se evidencia ausencia de los padres debido a motivos variados según el contexto individual. Y desde el modelo educativo tradicional, es necesario cumplir los logros estipulados por el Ministerio de Educación para según los hitos de desarrollo y aprendizaje por grados y etapa del ciclo vital, lo que puede ser un estresor para los estudiantes en situación de discapacidad.

De la misma manera, en cuanto a la metodología de educación tradicional, presente en la institución de educación pública, se encuentra el alto número de estudiantes inscritos y su variabilidad, la disposición del salón de clases, las técnicas implementadas para transmitir la información y la crítica de algunos docentes hacia otros que logran flexibilizar sus prácticas educativas, más allá de lo pedido desde la institución. Las cuales dificultan el acceso de la población en situación de discapacidad, el valor por la diversidad y el reconocimiento de la individualidad,

Por otra parte, los entrevistados resaltan **facilitadores** en los entornos educativos a los cuales pertenecen y se desenvuelven como profesionales, mencionado su importancia como un apoyo estructurado y constante por parte de diferentes estrategias y actores

institucionales, como la UAI (Unidad de Atención Integral), el cuenco del sol (el cual es el área de bienestar estudiantil que los maestros del colegio privado diseñaron para acompañar a los estudiantes en diferentes necesidades que presenten), el apoyo entre docentes y el trabajo conjunto con otros profesionales, incluyendo a los médicos tratantes para brindar una atención integral de los estudiantes en situación de discapacidad, desde el trabajo interdisciplinario que permite la construcción de saberes conjuntos y las continuas capacitaciones que reciben en pro de ayudar al estudiante.

Señalando que se reconoce como facilitador diferencial, la red de apoyo construida en el colegio del sector privado, dado que, al ser una cantidad menor de estudiantes y su proceso continuo como grupo, se consolidan relaciones de apoyo mutuo y sentido de comunidad, fortaleciendo de forma individual en los estudiantes competencias como la empatía, el trabajo en equipo y la búsqueda del bienestar colectivo.

En este contexto, se resalta la estrategia UAI (Unidad de Atención Integral), del sector público, dado que se ha logrado consolidar la estrategia gubernamental de forma exitosa en la institución educativa, permitiendo un acompañamiento eficiente a los docentes y la promoción de la inclusión. Igualmente, en la pedagogía Waldorf se destacan diferentes herramientas que facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad, desde sus capacidades y diferencias individuales, como puede ser la agricultura, la gimnasia y demás actividades integrativas que se implementan en la institución.

Debido al tipo de institución y al modelo de pedagogía implementado en las instituciones educativas en las cuales se hizo enlace para las entrevistas, se reconocen

diferencias en las prácticas educativas de los escenarios. El colegio privado se basa en el principio de acompañamiento constante a los estudiantes, involucrando en su proceso de aprendizaje a la familia de ser necesario, además, los docentes quienes cumplen un rol de “tutor o docente principal” acompañan su proceso formativo durante toda la primaria, permitiendo flexibilidad en los tiempos de alcance de objetivos según los hitos de desarrollo en el proceso de aprendizaje. “Por ejemplo, hay una niña que no aprendió a leer en primero, segundo, tercero, pero como el proceso es conmigo y va consecutivo, yo le puedo dar espera. Entonces, eso hace que yo no la presione a que logre el objetivo ya al mismo nivel de todos y en ese momento no es capaz y ya luego lo vaya logrando en el camino”. (Entrevista 2)

A diferencia de la institución pública en la cual, se evidencia la ausencia de los padres dificultando el trabajo colaborativo familia-institución educativa, el cual es necesario en los procesos de los estudiantes en situación de discapacidad. Sumado a esto, se hace imprescindible cumplir con los hitos de desarrollo y logros académicos propuestos desde el Ministerio de Educación para el grado que cursa el estudiante, siendo esto un estresor no solo para el estudiante, sino para la familia y la escuela.

En adición a esto, la institución privada cuenta con una red de apoyo interna y cohesión grupal, lo cual promueve la inclusión debido al sentido de comunidad generado y el fortalecimiento de redes de cuidado y apoyo mutuo. Reflejándose en el desarrollo individual y colectivo de los grupos y consolidando habilidades sociales como la empatía, el trabajo en equipo y el cuidado del otro.

11. Conclusiones

El presente informe de investigación les permitió a las estudiantes analizar y comprender las prácticas actuales que se presentan en las aulas y favorecen a la inclusión educativa, mediante el relato de 4 docentes, pudiendo concluir que la inclusión en el aula aporta el desarrollo social mediante la educación de las nuevas generaciones en torno a la empatía, el respeto, el apoyo y cuidado mutuo, mediante las practicas inclusivas de los maestros se evidencia que se promueven ambientes educativos inclusivos, en los cuales se da el trato equitativo, el reconocimiento y valor por la diferencia.

Siendo así, las prácticas educativas que los docentes entrevistados usan, que son pensadas por ellos y dirigidas a un salón en particular llegan a tener más efectividad que las que se les brindan por diferentes medios, que llegan a ser estandarizadas, logrando tener aulas más adaptadas, compasivas y amigables para todos los estudiantes. A pesar de que los dos colegios visitados tienen diferentes metodologías y atienden a poblaciones diferentes de estudiantes, se evidencia el uso de prácticas educativas inclusivas en las aulas. Como la implementación de personas sombra, UAI, Cuenco del sol, aulas al aire libre y exámenes diferenciados.

Además, en los escenarios escolares visitados para el presente informe, se identifica también, que en el saber teórico de los maestros existe una confusión entre el concepto de ajuste razonable y flexibilización curricular. Sin embargo, logran cumplir con los estándares de lo que estos conceptos requieren, adaptándolos a los estudiantes que lo necesiten o al aula en general, sin excluir o poner en evidencia la dificultad individual, buscando que los estudiantes logren cumplir con los hitos de desarrollo y educación acorde

a su condición.

Asimismo, para que las prácticas educativas inclusivas presentadas en los espacios de educación formal impacten positivamente en el desarrollo de los estudiantes es fundamental que se presente una alianza activa y participativa entre los padres, la institución educativa e incluso los médicos tratantes.

Considerando también que, para garantizar el progreso y promoción de la inclusión educativa, es necesario que los docentes comiencen a recibir formación y educación formal entorno a este tema, siendo un llamado a las instituciones de educación superior a repensarse sus pensum y oferta entorno a la inclusión. A su vez, en la promoción de la inclusión educativa es fundamental el trabajo en equipo por parte de los maestros, administrativos y personal educativo, con el fin de buscar conjuntamente la disminución de las barreras de acceso, el bienestar de los estudiantes y el fortalecimiento de rutas institucionales.

Por lo tanto, la inclusión en el aula es algo que se debe de estar actualizando constantemente por medio de capacitaciones o reuniones que le brinden alternativas al docente, pudiendo mitigarle la carga de trabajo.

Arellano, P. Valdez, C. Santiago, L. Regalado, M. Del Valle, G. 2024. Prácticas inclusivas en el aula de educación básica: percepciones y experiencias docentes. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. 8, 1. 3283-3293.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/9667/14287/#:~:text=Las%20pr%C3%A1cticas%20inclusivas%20se%20basan,todos%20y%20para%20cada%20uno.>

Avila, A; Tapia, C; Navas, M. 2021. Análisis de las Estrategias y Recursos didácticos en la Educación General Básica bajo los principios del Diseño Universal del Aprendizaje. Educec Revista Electrónica de Tecnología Educativa. 78.

<https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2079>

Arvilla, A. Palacio, L. Arango, C. 2011. El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa. Revista DUAZARY. 8, 2. 258-261.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512156315017>

Clavijo, R; Bautista, M. 2020. La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. ALTERIDAD Revista de Educación. 15, 1. 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Colombia aprende (23 de julio de 2021). Educación inclusiva: una visión más participativa para niños y niñas. Colombia aprende.

[https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/educacion-inclusiva-una-vision-mas-participativa-para-ninos-y-ninas#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20significa%20que,universidades\)%20con%20los%20soportes%20apropiados](https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/educacion-inclusiva-una-vision-mas-participativa-para-ninos-y-ninas#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20significa%20que,universidades)%20con%20los%20soportes%20apropiados)

- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115. Ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Cruz, P. López, K. 2014. Las poderosas prácticas educativas. [Tesis de maestría] Universidad pedagógica nacional.
<https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/215/185>
- Casasola, W. 2022. La fenomenografía como método para la investigación educativa: Una propuesta metodológica para su abordaje. Revista perspectivas metodológicas, Vol. 22, 1-12
<https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/download/4091/1977/14011>
- Decreto 1421 de 2017 [Con fuerza de ley]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017. <http://funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- Flores, V. García, I. Romero, S. 2017. Prácticas inclusivas en la formación docente en México, Liberabit. Revista Peruana de Psicología. 23, 1. 39-56.
<https://www.redalyc.org/journal/686/68651823004/html/>
- Gómez, L; Chuquitarco, S; Yagual, M; Chavesta, M; Parra, M. 2024. Educación Inclusiva y Diversidad. <https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2024/04/Educacion-Inclusiva-y-Diversidad.pdf>
- Gómez, L. 2008. Los determinantes de la práctica educativa. Universidades. 38. 29-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf?utm>

González, Y; Triana, D. 2018. Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*. 21, 2. 200-218.

[Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales](#)

Guerrero, M. 2016. Investigación Cualitativa. *Revista de la Universidad Internacional del Ecuador*. 1; 2. 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>

Herrera, L. 2020. Evaluación de la Usabilidad de Moodle. *Ambientes Educativos Virtuales Inclusivos a partir del Diseño Universal de Aprendizaje*. Universidad de Granada.

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/62891>

Iglesias, A; Martín, Y. 2020. La producción científica en educación inclusiva: Avances y desafíos. *Revista Colombiana de Educación*. 78. 383-418.

<https://doi.org/10.17227/rce.num78-9885>

Loaiza, V. y Villa, S. 2021. Rol del Psicólogo Educativo en los Procesos de Educación Inclusiva de Estudiantes con Barreras para el Aprendizaje (BAP) y la Participación en Instituciones Educativas (IE) Privadas de la Ciudad de Pereira. [Trabajo de grado, Universidad Católica de Pereira]. Repositorio Institucional Universidad Católica de Pereira: <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstreams/d352f477-886c-4606-a323-bc7cd5ca5f45/download>

Marcos, M. (2014) *Historia y actualidad de la pedagogía Waldorf*. [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid] Repositorio Institucional- Universidad de Valladolid.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/6927/TFG->

[L737.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Martin, E. Mauri, I. Cuevas, I. Echeita, G. Galán, M. García, R. García, H. Gómez, I.

Martin, A. Martínez, M. Montón, M. Orrantia, J. Sánchez, E. Sandoval, M. Simón,

C. 2011. Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva.

GRAÓ de IRIF, S.L. <https://elibro->

[net.consultaremota.upb.edu.co/es/ereader/bibliotecaupb/49259?page=9](https://elibro-net.consultaremota.upb.edu.co/es/ereader/bibliotecaupb/49259?page=9).

Ministerio de Educación. 2018. Sistemas educativos del mundo. Capítulo Colombia.

<https://alianzapacifico.net/wp-content/uploads/Gu%C3%ADa-de-Colombia.pdf>

Ministerio de Educación. (9 de febrero de 2024). Sistema educativo colombiano.

Educación. Recuperado el 3 de marzo de 2025.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de->

[educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano](https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano)

Minsalud. S.f. el ABECE de la discapacidad.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece->

[de-la-discapacidad.pdf](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf)

Mosquera, K; Rendón, M; Acevedo, D. 2022. El educador especial como docente de aula:

un estrategia de la enseñanza para la educación inclusiva.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/30137/1/MosqueraKelly_2022

[_EducadorEspecialEstratega%20.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/30137/1/MosqueraKelly_2022_EducadorEspecialEstratega%20.pdf)

Murillo, F. Hidalgo, N. Martínez, C. 2022. El método fenomenográfico en la investigación

educativa. RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en tecnología educativa.

13. 117-137. <https://revistas.um.es/riite/article/view/549541/331541>

Ocampo, A. 2021. En torno al verbo incluir: Performatividades heurísticas de la educación inclusiva. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/67173>

Orellana, R. Merellano, E. Almoncid, A. Brito, O. (2023) Identidad docente de profesores (as) que ejercen en escuelas diferentes: Montessori y Waldorf- Steiner. *Educ. Pesqui., São Paulo, 49*. 1-20.

<https://www.scielo.br/j/ep/a/P5GRjMjgPXyPH8TfwCsLzsq/>

Palacios, Y. 2023. La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial.

<http://repositorio.escuelatarapoto.edu.pe/handle/20.500.14268/62>

Ponce, M; Barcia, M. 2020. El rol del docente en la educación Inclusiva. Dominio de las ciencias. 6, 2. 51-71. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7467933.pdf>

Reinoso, W; Manzaba, D; García, F; Vera, S; García, C. 2024. El papel del docente en la promoción de la educación inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 8, 1. 10550-10570.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/10359/15219>

República de Colombia. (16 de febrero de 2015) *Ley estatutaria 1751 de 2015 Por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la salud y se dictan otras disposiciones.*

<https://natlex.ilo.org/dyn/natlex2/natlex2/files/download/100199/LEY%201751%20COLOMBIA.pdf?utm>

República de Colombia (17 de octubre de 2012) *Ley estatutaria 1581 de 2012 por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.*

<https://esdegue.edu.co/sites/default/files/Normatividad/LEY%20TRATAMIENTO%20DE%20DATOS%20-%20LEY%201581%20DE%202012.pdf?utm>

República de Colombia (6 de septiembre de 2006) *Ley 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones.*

https://www.redjurista.com/Documents/ley_1090_de_2006_congreso_de_la_republica.aspx?utm

Resolución 8430 de 1993 [Ministerio de salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Rojas, H; Sandoval, L; Borja, O. 2020. Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*. 3, 1. 75-93. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Román, G; Pérez, E; Medina, A. 2021. Formación del docente inclusivo y la influencia en la transformación de su práctica pedagógica: revisión teórica. *Infancias Imágenes*. 20, 1. 93-108 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8285361.pdf>

Rubio, S. (s.f). *La participación colaborativa de las familias a través de prácticas inclusivas* [Tesis de maestría] Universidad de Valladolid.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/13477/TFM-B.96.pdf?sequence=1>

Sangiuliano, V. 2022. La alfabetización en información en contextos de educación inclusiva: Un análisis desde los Liceos Mandela.

<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/37653>

Serna, A; Serna, J. 2023. Una mirada a la educación inclusiva desde las concepciones de los docentes de educación inicial y educación primaria. Cuaderno de Pedagogía Universitaria. 20, 39. 145-157. [Una mirada a la educación inclusiva desde las concepciones de los docentes de educación inicial y educación primaria - Dialnet](#)

Silva, E. 2020. El rol docente en la atención a la diversidad en Chile. Praxis. 16, 2. 235-246. <https://doi.org/10.21676/23897856.3655>

UNESCO. 2020. Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

UNICEF. 2019. Definición y clasificación de la discapacidad.

<https://www.unicef.org/lac/informes/definici%C3%B3n-y-clasificaci%C3%B3n-de-la-discapacidad>

Vega, E; Calmaestra, J; Ortega, R. 2021. Percepción docente del uso de las TIC en la Educación Inclusiva. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.90323>