

Desafíos y competencias docentes en el abordaje de la educación inclusiva en Colombia

Challenges and teacher competencies in the inclusive education approach in Colombia
Desafios e competências dos professores na abordagem da educação inclusiva na Colômbia

DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.17.34.679>

Resumen

Introducción: En el panorama contemporáneo, la educación inclusiva ha adquirido una relevancia significativa a nivel global buscando garantizar el acceso a una educación de excelencia a cada estudiante independiente de sus capacidades y fomentando un ambiente inclusivo y diverso en los establecimientos educativos. **Objetivo:** El propósito central de este artículo de revisión es exponer las normativas en Colombia, la caracterización de los estudiantes inclusivos, el uso de tecnología en los procesos educativos, así como las estrategias y metodologías para promover una educación inclusiva, aun la colaboración, las actitudes y los cambios estructurales necesarios para su implementación efectiva. **Metodología:** Se aplicó una metodología fundamentada en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. Se llevó a cabo una revisión exhaustiva de literatura reciente relacionada con educación inclusiva y se utilizaron fichas de registros de datos como instrumento de recolección de información. **Resultados:** Entre los hallazgos, se destacan la importancia de la formación docente y la colaboración interprofesional para garantizar una educación inclusiva y adaptada a las demandas de los estudiantes con discapacidad. **Conclusiones:** Se concluye que el fortalecimiento de competencias pedagógicas, tecnológicas, científicas y éticas en los docentes son fundamentales para implementar estrategias inclusivas y promover un ambiente educativo respetuoso y equitativo.

Keywords: Educación inclusiva; Formación de profesores; Tecnologías de apoyo para personas con discapacidad; Política educativa; Ambiente escolar¹

Abstract

Introduction: In the contemporary context, inclusive education has acquired significant relevance at a global level, seeking to guarantee access to an excellent education for each student, regardless of their abilities, and promoting an inclusive and diverse environment in educational establishments. **Objective:** The central purpose of this review article is to expose the regulations in Colombia, the characterization of inclusive students, the use of technology in educational processes, as well as the strategies and methodologies to promote inclusive education, including collaboration, attitudes and the structural changes necessary for its effective implementation. **Method:** A methodology based on the interpretive paradigm with a qualitative approach was applied. An exhaustive review of recent literature related to inclusive education was carried out and data recording sheets were used as an instrument for collecting information. **Results:** Among the findings, the importance of teacher training and interprofessional collaboration stands out to guarantee an inclusive education adapted to the demands of students with disabilities. **Conclusion:** It is concluded that the strengthening of pedagogical, technological, scientific and ethical competencies in teachers is essential to implement inclusive strategies and promote a respectful and equitable educational environment.

Keywords: Inclusive education; Teacher training; Assistive technology for people with disabilities; Educational policy; School environment.

Jhan Carlos Herrera Pérez
<https://orcid.org/0000-0003-1158-3494>
Doctor en Educación. Docente del área de Tecnología e Informática, Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein. Barranquilla, Colombia. jhan4445@hotmail.com

Efraín Darío Ochoa Londoño
<https://orcid.org/0000-0001-5851-1880>
Doctor en educación. Docente en Básica Primaria, Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, Medellín, Colombia. efrain.ochoa@iejva.edu.co

Jefferson Tello Zuluaga
<https://orcid.org/0000-0002-3054-4290>
Magíster en Literatura. Docente en Básica Primaria, Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez, Medellín, Colombia. jefferson.tello@upb.edu.co

Erixon Esneider Romero Palomino
<https://orcid.org/0000-0001-9255-5553>
Doctor en Gerencia y política educativa. Rector (e), Institución Educativa Julio Ernesto Andrade, Rovira, Colombia. erixon11@hotmail.com

¿Cómo citar este artículo?
Herrera; J., Ochoa; E., Tello; J. y Romero; E. (2024). Desafíos y competencias docentes en el abordaje de la educación inclusiva en Colombia, e#:679. 17(34), DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.17.34.679>



¹ Los términos clave han sido recuperados a partir del Tesauro Universidad de Barcelona.

Resumo

Introdução: No cenário contemporâneo, a educação inclusiva adquiriu relevância significativa em nível global, buscando garantir o acesso a uma educação de excelência a todos os alunos, independentemente de suas habilidades, e promovendo um ambiente inclusivo e diversificado nos estabelecimentos de ensino. **Objetivo:** O objetivo central deste artigo de revisão é expor as regulamentações na Colômbia, a caracterização dos alunos inclusivos, o uso da tecnologia nos processos educacionais, bem como as estratégias e metodologias para promover a educação inclusiva, incluindo a colaboração, as atitudes e as mudanças estruturais necessárias para sua implementação efetiva. **Metodologia:** Foi aplicada uma metodologia baseada no paradigma interpretativo com uma abordagem qualitativa. Foi realizada uma revisão abrangente da literatura recente relacionada à educação inclusiva e foram utilizadas fichas de coleta de dados como instrumento de coleta de dados. **Resultados:** entre os resultados, destaca-se a importância do treinamento de professores e da colaboração interprofissional para garantir uma educação inclusiva adaptada às demandas dos alunos com deficiência. **Conclusões:** Conclui-se que o fortalecimento das competências pedagógicas, tecnológicas, científicas e éticas dos professores é fundamental para implementar estratégias inclusivas e promover um ambiente educacional respeitoso e equitativo.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação de professores; Tecnologias assistivas para pessoas com deficiência; Política educacional; Ambiente escolar.



Introducción

En tiempos recientes, la educación inclusiva ha experimentado un cambio significativo en su percepción y relevancia. La educación inclusiva tiene una larga historia, que se remonta a las pedagogías reformistas de la primera mitad del siglo XX. John Dewey, el famoso filósofo y reformista educativo estadounidense, junto con su esposa, se ocuparon del problema de la exclusión de las personas discapacitadas de las prácticas escolares regulares. Experimentaron cómo su propio hijo adoptivo y discapacitado fue en diferentes ocasiones excluido de varias escuelas. En su opinión, las escuelas deberían ser lugares donde todos los participantes sean considerados iguales, a pesar de sus muchas diferencias (Danforth, 2019, citado en Wildemeersch y Koulaouzides, 2023). La educación inclusiva, antes considerada una preocupación limitada a pequeños grupos en distintas partes del mundo, ha evolucionado para convertirse en una cuestión de interés global que impacta los ámbitos políticos, económicos y sociales de diversas naciones.

Según la Unesco (2005), el objetivo de la educación inclusiva es promover que tanto los educadores como los estudiantes se sientan a gusto en medio de la diversidad, viéndola no como una barrera, sino como un reto y una posibilidad para mejorar las metodologías de enseñanza y los procesos de aprendizaje. En este contexto, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible resalta contundentemente la educación como un pilar esencial para la consecución de todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Específicamente, el ODS cuatro se enfoca en el ámbito educativo, reconociendo su importancia y su papel en la promoción de una educación que sea tanto inclusiva como de alta calidad, abierta a todos (Naciones Unidas, 2023). Como establece claramente la Resolución 70/1 de las Naciones Unidas (2015): “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

El enfoque de este artículo se centra de manera primordial en la promoción de la educación inclusiva, con énfasis en la consideración de las discapacidades de los estudiantes. A pesar de que existen diversas dimensiones de la diversidad estudiantil, como la etnia, el género, la orientación sexual y la fe, es fundamental subrayar que nuestro propósito central es abordar de manera integral y profunda la inclusión de aquellos alumnos que enfrentan desafíos relacionados con discapacidades. A través de esta perspectiva, aspiramos a crear un entorno educativo en el cual cada estudiante, sin importar sus capacidades físicas o cognitivas, pueda acceder a una educación de calidad y alcanzar su máximo potencial.

De acuerdo con Fernández Villacrés et al. (2023), en el informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Banco Mundial (BM) de 2011, “más de mil millones de personas, aproximadamente el 15 % de la población mundial, enfrentan discapacidades” (p. 12363), destacando una mayor incidencia en naciones en desarrollo. Este dato revela la dimensión global de las personas que viven con discapacidad y subraya la necesidad de abordar sus necesidades y derechos. El hecho de que la prevalencia de la discapacidad sea mayor en los países en desarrollo sugiere que existen desigualdades en el acceso a servicios de salud, educación y apoyo adecuados. Esto resalta la importancia de promover políticas inclusivas y garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en todo el mundo.

En Colombia, el Decreto 1421 de 2017 establece las directrices para brindar educación inclusiva a las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Esta norma establece políticas que buscan garantizar una educación adecuada y equitativa a los estudiantes en su conjunto, considerando las particularidades y necesidades específicas de aquellos con discapacidad. Además, esta regulación describe



los ajustes adecuados, como medidas, cambios, estrategias, recursos o cambios necesarios en el sistema educativo y la administración escolar. Estos ajustes son diseñados y aplicados de manera individualizada, para facilitar la participación e inclusión activa de los estudiantes con discapacidad en los procesos educativos (Quintero Ayala, 2020), reconociendo que cada estudiante tiene sus propias fortalezas y necesidades de aprendizaje únicas, y los sistemas educativos deben apreciar y adaptarse a esta diversidad (Woodcock et al., 2022).

El centro educativo es fundamental para promover medidas inclusivas que atiendan a la diversidad de manera equitativa y de calidad, basándose en intereses y motivaciones del estudiante (Perlado Lamo de Espinosa et al., 2019). Tanto los maestros como los directores escolares son elementos fundamentales para la inclusión, aunque no son los únicos. La formación docente inicial y continua desempeña un papel destacado en el éxito de las transformaciones necesarias, y tanto las instituciones de educación superior como los ministerios de Educación tienen la responsabilidad de garantizar que estos procesos se lleven a cabo de manera efectiva (Duk et al., 2019).

Algunas de las preocupaciones de los docentes se manifiestan en las siguientes preguntas: ¿de qué manera puedo dirigir mis recursos de manera efectiva en una clase con muchos estudiantes? y ¿cómo brindar asistencia a un grupo reducido sin descuidar al resto de los estudiantes? (Cisternas León y Lobos Gormaz, 2019, p. 43). Con un enfoque centrado en la formación docente y la participación activa de todos los actores implicados, se abrirá el camino hacia un sistema educativo que promueva la inclusión y la equidad, otorgando a cada alumno la posibilidad de alcanzar su máximo rendimiento.

En las últimas décadas, el campo de la inclusión educativa ha tenido una amplia consideración desde los diversos actores educativos, entidades sin fines de lucro y de los Gobiernos de diferentes países, encontrando en el camino un amplio espectro de necesidades de algunos individuos y oportunidades para mejorar el servicio que se les presta en los diferentes establecimientos educativos.

En el ámbito internacional, Murudumbay Campoverde (2020) se enfocó en una institución educativa donde se implementaron diversas formas de inclusión, como planes curriculares adaptados, educación personalizada y apoyo en el entorno de clases. Sus hallazgos indicaron que los docentes en esta institución estaban alineados con las políticas de educación inclusiva en Ecuador y con las directrices de la propia institución educativa.

En el estudio llevado a cabo por Massouti (2019), se examinaron las experiencias de aprendizaje de los docentes durante su formación universitaria y cómo aplican los conocimientos adquiridos en su práctica profesional en diversos contextos escolares. Este autor encontró que una formación sólida en estrategias inclusivas y pedagógicas tiene un impacto positivo en la capacidad de los docentes para manejar aulas diversas y promover una educación inclusiva. Además, el estudio reveló que una financiación adecuada por parte de la provincia de Ontario (Canadá) es crucial para implementar mejores estrategias de organización e instrucción en la formación docente, lo que a su vez mejora la efectividad de los programas educativos inclusivos. Estos hallazgos son relevantes para la reflexión del tema de estudio, ya que subrayan la importancia de una formación docente adecuada y de recursos suficientes para lograr una educación inclusiva y de calidad.

Las ideas planteadas están estrechamente relacionadas con lo expuesto por Azorín-Abellán (2018), quien afirma que es fundamental contar con herramientas eficientes para reconocer tanto los puntos



fuertes como las limitaciones de las escuelas y, en particular, las de los profesionales que trabajan allí, especialmente en lo concerniente con la inclusión de estudiantes diversos. El objetivo primordial de esta identificación fue comprender qué aspectos estaban siendo gestionados de manera efectiva y qué áreas necesitaban mejoras, proporcionando a los docentes una perspectiva más consciente y objetiva de su situación actual.

En ese orden de ideas, en el escenario colombiano, se presenta una situación análoga en lo tocante a inclusión educativa, lo cual queda evidenciado en la investigación adelantada por David y Brown (2022), en la que destacaron la falta de políticas educativas orientadas a fortalecer la formación docente para mejorar la instrucción en las aulas de clases, asimismo, señalaron la poca capacitación en educación inclusiva, la escasez de recursos y maestros de apoyo.

En el estudio realizado por Cely Betancourt y Abreus González (2022), llevaron a cabo una comparativa entre la situación de la inclusión educativa en Colombia y la de países como España y Francia, en la cual identificaron similitudes en las políticas y leyes, pero detectaron una insuficiencia del presupuesto destinado a la formación docente y la infraestructura escolar en Colombia. Además, resaltaron la necesidad de sistemas de evaluación y acompañamiento para medir los avances de las estrategias implementadas según las políticas y los planes diseñados.

Los maestros enfrentan el complejo reto de gestionar aulas con estudiantes de personalidades diversas, un desafío que se intensifica con el creciente número de alumnos con discapacidades. Esta realidad exige desarrollar habilidades más amplias y efectivas para abordar la variedad de estilos de aprendizaje. Mientras algunos estudiantes aprenden con rapidez, otros necesitan más tiempo y atención para comprender el contenido. Además, las dificultades para implementar una pedagogía inclusiva surgen de las diferentes tradiciones y estándares presentes en países multiculturales (Namanyane y Shoan, 2021).

En resumen, diferentes autores resaltan la importancia de la inclusión educativa en diversos países, abordando la formación docente, las políticas efectivas y los recursos como elementos clave. Además, subrayan la necesidad de estrategias de integración académica y acompañamiento para mejorar la adaptación y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, promoviendo una pedagogía inclusiva y respetuosa.

Metodología

La metodología de investigación para el estudio de educación inclusiva se basó en una perspectiva interpretativa y una aproximación cualitativa. Esta metodología fue elegida debido a que se busca comprender y describir las cualidades, características y relaciones asociadas al objeto de estudio, en este caso, la educación inclusiva y sus aspectos relacionados con normativas colombianas, caracterización de estudiantes, colaboración entre docentes, padres de familia y otros profesionales, y tecnologías inclusivas en las instituciones educativas. Estas categorías emergieron durante la fase exploratoria del estudio como temas relevantes para la investigación.

El enfoque metodológico adoptado consistió en una exhaustiva revisión de la literatura especia-



lizada, la cual se basó en la búsqueda sistemática de artículos y estudios actualizados. Se realizó una búsqueda en bases de datos académicas, que incluyeron Scielo, Scopus, Dialnet Plus y Google Académico, y repositorios institucionales, para identificar investigaciones y tesis relacionadas con la inclusión educativa y sus aspectos específicos. En la tabla 1, se exponen las categorías de análisis junto con la tipología y cantidad de artículos empleados en esta investigación.

Tabla 1.

Categorías de análisis

Categorías	Tipología y cantidad de artículos
Normativas y desafíos para el docente en Colombia	15 artículos. Normativas en las que se establecen directrices claras sobre el abordaje de la diversidad en el aula, lo que ayuda a los docentes a adaptar sus prácticas pedagógicas. Artículos de revisión y reflexión.
Caracterización de estudiantes inclusivos y abordaje de necesidades específicas	12 artículos. Enfoque en la identificación y atención de las necesidades particulares de estudiantes con necesidades especiales o discapacidades. Artículos de análisis documental y descriptivos.
Adaptación, tecnología y enfoques para la inclusión educativa	5 artículos. Exploración de investigaciones interdisciplinarias que abordan estrategias de adaptación, uso de tecnología y enfoques pedagógicos inclusivos en el contexto educativo. Artículos de reporte de casos y revisión.
Colaboración, actitudes y cambios estructurales en la educación inclusiva	7 artículos. Aborda temas como la colaboración entre docentes, padres y otros profesionales de la educación, la promoción de actitudes de respeto y aceptación hacia la diversidad en el aula y la modificación de políticas y prácticas educativas. Artículos de investigación.

Fuente: Elaboración propia.

Esta búsqueda arrojó 141 coincidencias y, luego, se procedió a una revisión analítica para seleccionar los documentos más pertinentes y actualizados sobre la educación inclusiva. El proceso metodológico utilizado garantizó un abordaje riguroso y sistemático para comprender y analizar los aspectos relevantes de la inclusión educativa desde una perspectiva documental y cualitativa. Se llevó a cabo una búsqueda minuciosa en las bases de datos seleccionadas utilizando palabras clave relacionadas con educación inclusiva, tecnologías inclusivas, enfoques pedagógicos para la inclusión y colaboración en la educación. Estas palabras clave también sirvieron para identificar categorías asociadas. Se emplearon criterios para la inclusión y exclusión con el propósito de elegir los documentos de mayor relevancia.

Para organizar y analizar la información recopilada, se empleó una plantilla de protocolos en Microsoft Word. Esta herramienta facilitó la sistematización de los datos y permitió comparar resultados, identificar similitudes y diferencias entre los estudios. La plantilla contenía información sobre el autor, el año de publicación, el título del artículo o tesis, un resumen, así como los objetivos, la metodología empleada y los principales hallazgos relacionados con la inclusión educativa.

El análisis de datos fue de corte cualitativo y se llevó a cabo de manera inductiva. Se diseñaron dos enfoques para desarrollar la investigación. El primero de estos fue organizado en diversas secciones en las que se incluyeron elementos como el idioma, el periodo de estudio, las palabras clave, los artículos conexos y la metodología de investigación. Por su parte, el segundo enfoque se concentró en los criterios de evaluación, tanto de inclusión como de exclusión, que abarcaron los temas esenciales de la investigación, además de la estrategia empleada para extraer los datos. La tabla 2 ilustra de manera precisa el plan de acción de la fase exploratoria, mostrando los elementos esenciales de su implementación.



Posteriormente, se detalla el procedimiento utilizado para la indagación de fuentes de información.

Tabla 2.

Categorías de análisis

Lenguaje	Español, inglés
Rango temporal	2017-2023
Términos destacados	Inclusión educativa, educación inclusiva, diversidad en el aula, acceso equitativo a la educación, necesidades educativas especiales, ambientes inclusivos de aprendizaje, políticas de inclusión educativa, colaboración entre docentes y familias para la inclusión, estrategias de enseñanza inclusivas
Fuentes informativas	Dialnet Plus, Scielo, Google Académico, Scopus, Web of Science, en formato digital
Estrategias de búsqueda	Se llevaron a cabo investigaciones utilizando términos específicos, limitando la búsqueda en función de resultados previos. Además, se consultaron páginas personales de expertos y se revisaron las citas y referencias

Fuente: Elaboración propia.

Procedimiento de evaluación de recursos informativos

Este protocolo establece las normas y los procedimientos para revisar las referencias documentales relacionadas con el tema de investigación.

Normas de revisión

El proceso de revisión implicó rastrear documentos relacionados con el tema central. Se verificó la pertinencia de cada documento en función de los problemas de investigación, objetivos, autores y año de publicación. Se procedió a examinar los resúmenes e introducciones de cada documento para determinar su relevancia y utilidad para la investigación.

Criterios de inclusión

Para llevar a cabo la elección de los documentos, se definieron condiciones de admisión que abarcaron términos clave relacionados, problemas de investigación, enfoque metodológico y estructura conceptual, todos ellos vinculados al tema de estudio.

Criterios de exclusión

En el proceso de exclusión, se identificaron y descartaron aquellos documentos que carecían de una relación directa con el tema en cuestión. También se excluyeron artículos que no provenían de revistas científicas o bases de datos, así como aquellos documentos que no cumplían con los criterios investigativos necesarios. Además, se excluyeron publicaciones que estaban fuera del periodo temporal relevante para el estudio.

Valoración de los descubrimientos identificados

Se localizaron 141 documentos, los cuales se ingresaron a una matriz de análisis documental para una organización, supervisión y evaluación efectiva de la información. Posterior a este procedimiento,



se optó por 57 documentos que se adecuaban al tema de interés. A partir de estos documentos seleccionados, se extrajo la información más relevante y útil para el propósito del estudio.

Para evaluar la relevancia y adecuación de los contenidos y las fuentes de información, se aplicaron diversos criterios, incluso la confiabilidad y la capacidad de integración. El criterio de confiabilidad consistió en verificar la autoría y la experiencia del autor en el tema abordado mediante una breve revisión bibliográfica. También se consideró el impacto y la clasificación de las revistas en las que se publicaron los documentos, así como la información registrada en las fichas de datos. Se evaluó la profundidad teórica del documento y su correspondencia con los fundamentos teóricos explorados en este artículo, considerando la opinión de tres investigadores con un doctorado en Educación.

Además, se priorizó la inclusión de bibliografía actual, especialmente del último lustro, y se empleó la herramienta Mendeley para garantizar una selección más rigurosa de la información. En cuanto a la capacidad de integración, se analizaron las relaciones y comparaciones del estudio con otras contribuciones para evaluar el aporte que ofrece al campo de investigación.

Resultados

Normativas y desafíos para el docente en Colombia

El contexto colombiano es especialmente relevante debido a diversas leyes y decretos que regulan la educación inclusiva. Por ejemplo, la Constitución Política de Colombia (1991) establece la educación como un derecho y un servicio público. Además, varias leyes, como la Ley 115 de 1994 y la Ley 361 de 1997, se centran en la integración social de personas con discapacidad. Los educadores deben conocer estas leyes para garantizar que sus acciones fomenten la inclusión y eviten la discriminación (Guevara Salazar y Vélez Villaquirán, 2020; Lastre et al., 2019).

En la labor de enseñanza, los educadores deben tener pleno conocimiento de estas leyes y decretos para asegurar que sus acciones estén alineadas con los valores de integración y equidad, evitando cualquier forma de discriminación. La Ley 762 de 2022 menciona que “las personas con discapacidad deben contar con medios y recursos para promover la vida independiente, autosuficiencia e integración total, en condiciones de igualdad, a la sociedad” (Serrano-Guzmán et al., 2019, p. 90). En otras palabras, es esencial brindar a las personas con discapacidad los recursos y apoyos requeridos para que puedan lograr autonomía y una participación activa en la comunidad.

La Ley 1145 de 2007 define la discapacidad como un conjunto de condiciones que afectan la autonomía de las personas. También busca establecer un sistema nacional de discapacidad para garantizar los derechos humanos de las personas con discapacidad (Aristizábal Gómez, 2021; Lorduy Castro y Ocampo González, 2022). Es fundamental que los docentes estén sensibilizados ante esta complejidad y se enfoquen en adaptar sus estrategias pedagógicas para abordar la heterogeneidad presente en sus discentes. Sin importar su condición de discapacidad, es fundamental que cada individuo reciba respeto, asegurando que se sientan seguros y confiados en su proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades para su plena integración en la sociedad (Khanna y Kareem, 2021).



En concordancia con esta perspectiva, la Ley 1346 de 2009 “busca promover, proteger y garantizar el pleno disfrute, en condiciones equitativas, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por parte de las personas con discapacidad, y fomentar el respeto a su dignidad inherente” (Ministerio de Salud y Protección Social, 2014, citado en Luna Zaenz y Jácome Mora, 2019, p. 104). De acuerdo con Rincón Cadavid et al. (2019), esta ley “establece que las personas con discapacidad tienen igualdad de derecho, libertad de expresión y no pueden ser discriminadas por su condición” (p. 3). Es tarea de los educadores asegurar que sus métodos pedagógicos no continúen con estereotipos ni promuevan discriminación, sino que fomenten el respeto y la inclusión en el aula.

En este contexto, la Ley 1618 de 2013 establece disposiciones para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, especialmente niños y niñas, y enfatiza la importancia de la colaboración entre docentes y familias (Garzón Daza, 2020; Decreto 1421 de 2017). Los docentes desempeñan un papel esencial al colaborar estrechamente con las familias para garantizar que los estudiantes con discapacidad reciban la atención requerida y los servicios de ayuda indispensables para su desarrollo integral.

El Decreto 366 de 2009, dirigido a entidades territoriales certificadas que ofrecen servicios de apoyo pedagógico para la promoción de la educación inclusiva, implica que los docentes deben trabajar en colaboración con estas entidades para reconocer y atender las barreras en el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad y habilidades sobresalientes.

En un estudio sobre el Decreto 1421 de 2017, se destaca la importancia del acompañamiento efectivo en instituciones, requerido mediante una buena planificación, trabajo colaborativo y menor cantidad de estudiantes por aula para conocer mejor a cada estudiante (Díaz-Piñeres et al., 2020, p. 286). En este marco, se puede afirmar que “esta norma refleja la culminación, al menos en lo que respecta a la regulación del sistema educativo, de la transición desde un enfoque de educación especial y segregada hacia un enfoque de educación inclusiva” (Viloria Rivera, 2022, p. 168). Los docentes tienen la oportunidad de liderar este enfoque, creando ambientes acogedores y respetuosos donde todos los estudiantes, independiente de sus diferencias, se sientan valorados y puedan desarrollar su potencial.

Desde esta perspectiva, Reina Ávila y Lara Buitrago (2020) argumentan que “los esfuerzos para garantizar la educación inclusiva en Colombia radican en el acceso, gestión y seguimiento de los programas, para la consecución de actividades que beneficien a la población con discapacidad” (p. 7). En resumen, el rol del docente en el contexto educativo colombiano es de gran relevancia para garantizar la implementación efectiva de las políticas educativas que promuevan la inclusión y el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Esto es fundamental para construir una sociedad más justa y equitativa a través de una educación de calidad que abarque a la totalidad de la población.

Caracterización de estudiantes inclusivos y el abordaje de necesidades específicas

La formación docente desempeña un papel crucial en la caracterización y tipificación de estudiantes inclusivos. Es esencial para comprender sus necesidades educativas y fomentar una interacción más activa entre el estudiante, la familia y la escuela, para detectar obstáculos, habilidades y ventajas que contribuyan al desarrollo efectivo del proceso educativo (Pacheco Mera y Mera Leones, 2023). Asimismo, Cruz Vadillo (2019) destaca la importancia de un enfoque diagnóstico colaborativo para caracterizar a estudiantes con discapacidad, identificar sus habilidades y preferencias de aprendizaje para asegurar su participación plena sin modificar significativamente el currículo, y así preservar la inclusión, el respeto y la dignidad del estudiante.



Además, Herrera-Rodríguez y Guevara-Fernández (2022) destacan la trayectoria investigativa de científicos prominentes en el campo de la comprensión de las dificultades de aprendizaje y las habilidades excepcionales de los estudiantes. En este contexto, se vuelve evidente la importancia de la formación docente, ya que es esencial para interpretar adecuadamente las pruebas psicológicas que proporcionan información relevante sobre el comportamiento y el nivel de discapacidad de los estudiantes (Nicotra et al., 2018; Nootyaskool y Ounsrimung, 2017, citados en Jimpikit Cunambe et al., 2023). La experiencia laboral y académica de los docentes les permite aplicar estrategias pedagógicas adaptadas y promover un ambiente educativo inclusivo.

De acuerdo con Rivas Arenas (2019), se reconocen diez discapacidades y dos condiciones excepcionales en escuelas inclusivas, aun a estudiantes talentosos y superdotados. Esto destaca aún más la importancia de la formación docente para crear ambientes educativos inclusivos, donde todos los estudiantes reciban la educación adecuada, independiente de sus capacidades.

A nivel internacional, se ha observado la presencia de dificultades socioemocionales en estudiantes con discapacidad auditiva o visual, lo que resalta la importancia de que los docentes utilicen sus habilidades personales y experienciales para abordar aspectos emocionales en su práctica educativa (Martínez y Rosas, 2022). Además, el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (2013), citado en Quintero López et al. (2021), refleja que las discapacidades intelectuales pueden afectar la capacidad intelectual y las habilidades adaptativas, pero el apoyo de docentes, familia y otros actores educativos puede influir positivamente en el desempeño de los estudiantes.

Algunas investigaciones sugieren ventajas potenciales en el alumnado con discapacidad visual debido a sus habilidades auditivas y capacidad de memoria, aunque también se menciona que sus habilidades en lectura y escritura pueden representar desafíos debido a la menor velocidad de lectura y el uso del braille (Garrido Feijóo y Silva Baldonado, 2023). Igualmente, para la comprensión de conceptos abstractos dependientes de la información visual, los docentes deben expresar y explicar verbalmente los términos y conceptos que faciliten su aprendizaje. Por esta razón, los docentes capacitados pueden utilizar su experiencia laboral y académica a fin de asignar más tiempo para actividades de lectura y escritura, y proporcionar materiales en formatos accesibles, los cuales son fundamentales para su éxito educativo (Sánchez et al., 2019).

La formación docente en discapacidad físico-motora puede ayudar a los docentes a superar posibles barreras y prejuicios que podrían surgir en su práctica educativa. Esta discapacidad abarca limitaciones en la estructura y el funcionamiento del sistema osteomuscular y nervioso, incluso deficiencias anatómicas y factores psicológicos que afectan el desarrollo psicomotor y la ejecución de movimientos (Sanz Labrador, 2023). La formación docente en este contexto implica no solo adquirir conocimientos teóricos sobre las características y necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad físico-motora, sino también desarrollar habilidades prácticas para crear un ambiente inclusivo y accesible. Esto incluye aprender a utilizar recursos físicos y tecnológicos adaptados, brindar apoyo individualizado y fomentar la colaboración con otros profesionales de la educación y expertos en terapias físicas y ocupacionales.

Por último, Curry et al. (2024) señalan que algunos docentes emparejan a estudiantes con desafíos de aprendizaje con aquellos de mayor rendimiento, permitiendo que los estudiantes más capacitados actúen como mentores para sus compañeros. Esta tutoría entre pares se ha convertido en una prácti-



ca común en las aulas y alivia la carga de trabajo del maestro. Por otro lado, otros maestros optan por agrupar a los estudiantes en función de su rendimiento y los dividen en grupos separados. Esto facilita la asignación de tareas de lectura o matemáticas adecuadas a las necesidades y habilidades de los estudiantes en cada grupo.

La formación docente es esencial para comprender las necesidades de estudiantes inclusivos, brindar apoyo emocional a estudiantes con discapacidades, desarrollar habilidades específicas y superar barreras y prejuicios para lograr un ambiente educativo equitativo y acogedor.

Adaptación, tecnología y enfoques para la inclusión educativa

La educación inclusiva representa un desafío significativo para la práctica docente y exige la adaptación de estrategias y recursos que atiendan a las necesidades de los niños con requerimientos especiales. Fitri (2022) enfatiza la relevancia de ajustar los materiales didácticos, los métodos de enseñanza, los medios de comunicación, los fondos disponibles, la gestión de las clases y el entorno de aprendizaje, con el fin de ofrecer un ambiente educativo inclusivo y adecuado para el desarrollo de estos estudiantes, alienado con el objetivo fundamental de promover la aplicación de conocimientos hacia la resolución de problemas y la adquisición de habilidades (Londoño-Giraldo et al., 2023).

Además, esta adaptación y mejora en la educación inclusiva requiere la preparación adecuada de los docentes. La formación docente en estrategias inclusivas de enseñanza y el conocimiento de tecnologías asistidas, como la tecnología de conversión de voz a texto (STT, por sus siglas en inglés), son fundamentales para apoyar a los estudiantes con diferentes necesidades de aprendizaje (Matre, 2022). La STT ofrece una alternativa escrita beneficiosa para alumnos con dificultades de escritura, como dislexia y disgrafía, promueve una mayor participación en actividades escritas y contribuye a un ambiente educativo más inclusivo en la educación secundaria.

Por otro lado, Quintero et al. (2019) han analizado los beneficios, las aplicaciones y los retos de la realidad aumentada (AR) en el ámbito de la educación inclusiva. Su investigación proporciona una guía valiosa para educadores e investigadores que buscan crear escenarios de aprendizaje efectivos para estudiantes con diversas condiciones educativas. La AR se muestra como una herramienta prometedora para fomentar la inclusión, y se subraya la importancia de explorar su aplicación en campos menos explorados en la literatura existente, como la ingeniería, la fabricación y la construcción, para ampliar aún más las posibilidades de la inclusión educativa.

Estas investigaciones conjuntas ponen de relieve la necesidad de que los docentes estén preparados para adaptar enfoques pedagógicos y utilizar tecnologías inclusivas en el aula, para lo cual es indispensable, como afirman Sahani y Patel (2023), “adaptar el entorno educativo para satisfacer las necesidades de los estudiantes, modificando el contenido, los procesos de enseñanza, la evaluación y el entorno físico”, con el fin de fomentar un ambiente propicio para el desarrollo integral de todos los estudiantes y promover una educación verdaderamente inclusiva en Colombia.

Colaboración, actitudes y cambios estructurales en la educación inclusiva

En el ámbito de la formación docente y su práctica, se destaca la relevancia de la colaboración interprofesional entre enfermeras, terapeutas y maestros para apoyar a estudiantes con necesidades es-



peciales y discapacidades graves; tal como resaltan Ní Bhroin y King (2020), esta colaboración proporciona atención médica especializada, terapia del habla y lenguaje, y terapia ocupacional, promoviendo el progreso académico y el desarrollo adecuado de los estudiantes. Para que los docentes puedan enfrentar estos desafíos de manera efectiva, es esencial recibir una formación adecuada que les permita colaborar con otros profesionales de la salud y la educación para abordar las necesidades individuales de cada estudiante, asegurando su éxito educativo y bienestar general.

Por otro lado, Paseka y Schwab (2020) realizaron una investigación sobre las actitudes de los padres hacia la educación inclusiva y los factores que influyen en ellas. Los resultados revelan que, en general, los padres tienen una actitud positiva o neutral hacia la educación inclusiva, si bien estas actitudes varían según el tipo de discapacidad. Es importante destacar que el nivel educativo de los padres influye en sus actitudes, ya que aquellos con mayor nivel educativo tienden a tener actitudes más positivas hacia la educación inclusiva.

Los hallazgos destacan la importancia de aumentar la conciencia sobre la inclusión y proporcionar formación tanto a padres como a comunidades educativas a través de una comunicación efectiva, fomentando relaciones de confianza y cooperación. En la práctica docente, esto se traduce en la implementación de enfoques inclusivos en el aula, donde se reconoce la relevancia de trabajar de cerca con los padres y su papel fundamental en la educación.

En cuanto a la formación docente y la dimensión académica, Vaillant (2011), citado en Reina Ávila y Lara Buitrago (2020), destaca dos desafíos principales en América Latina en relación con la formación docente y las políticas educativas: la preparación insuficiente de los educadores y la falta de cambios significativos en las políticas educativas. Abordar estos desafíos requiere una mayor inversión en la formación y el apoyo a los docentes, así como reformas estructurales en el sistema educativo para lograr una educación inclusiva y equitativa. Por otro lado, Delgado-Valdivieso et al. (2021) mencionan:

La inclusión en el nivel inicial trabaja con la estimulación como estrategia de prevención, optimización de capacidades y compensación de situaciones de desigualdad. Además, resaltan la importancia de la participación activa de los niños, la familia y profesionales en este proceso a través del juego, el aprendizaje y el trabajo conjunto. (p. 30)

La formación docente desempeña un papel clave en esta área, permite que los maestros adquieran habilidades para implementar estrategias de estimulación y trabajar de manera colaborativa con familias y otros profesionales.

Erazo et al. (2021) enfatizan que, para atender a las necesidades de las personas con discapacidad en las instituciones educativas, es esencial realizar cambios tanto en la infraestructura como en los enfoques de enseñanza y evaluación. Subrayan la importancia de los docentes, quienes deben contar con una formación especializada para atender a estos alumnos. Proporcionarles las herramientas adecuadas es fundamental a fin de asegurar una educación enriquecedora para estos niños y jóvenes.

En cuanto a la práctica docente, López Marí et al. (2022) muestran en su investigación que “un gran número de docentes expresan inseguridad debido a su falta de conocimientos sobre trastorno del espectro autista, inclusión educativa y gestión curricular en el aula” (p. 102), y en ciertos escenarios, no alcanzaban a comprender la importancia de incorporar a estos alumnos en el proceso.



Por otro lado, en el ámbito escolar, la colaboración implica la cooperación de dos o más docentes junto con otros especialistas pedagógicos para diseñar entornos de aprendizaje inclusivos y brindar apoyo al desarrollo personal y social de los estudiantes (Finkelstein et al., 2019, citados en Pozas y Letzel, 2023).

En síntesis, la colaboración entre profesionales, la promoción de actitudes positivas hacia la inclusión y la implementación de cambios estructurales en las políticas educativas son elementos cruciales para garantizar el éxito y el bienestar de todos los estudiantes en entornos educativos diversos y enriquecedores.

Discusión

Desde diferentes perspectivas teóricas, se identifican aspectos cruciales para la implementación exitosa de la educación inclusiva en contextos educativos. No obstante, surgen preguntas y desafíos en torno a cómo lograr una colaboración efectiva entre docentes, terapeutas y profesionales de la salud para brindar un apoyo integral a estudiantes con necesidades especiales. ¿Cómo se pueden superar posibles barreras de comunicación y coordinación entre estos diferentes actores para garantizar una atención holística?

La implementación exitosa de la educación inclusiva en entornos educativos requiere una colaboración efectiva entre docentes, terapeutas y profesionales de la salud. Sin embargo, surgen desafíos en la coordinación y comunicación entre estos actores para brindar un apoyo integral (Londoño Montoya et al., 2019). Para abordar este desafío, se recomienda la formación en colaboración interprofesional y la creación de equipos multidisciplinarios en las escuelas. Esto promueve un enfoque cohesivo en la atención a los estudiantes (Gómez-Nashiki y Quijada-Lovatón, 2021).

La colaboración esencial entre docentes, terapeutas y profesionales de la salud en la educación inclusiva señala desafíos en la coordinación. Se recomienda utilizar casos de estudio y ejemplos prácticos, mantener evaluación constante y promover actitudes positivas de los padres hacia la inclusión educativa, con estrategias específicas para diferentes tipos de discapacidades. En primer lugar, los docentes pueden establecer una comunicación abierta y constante con los padres. Mantener canales claros y regulares de comunicación, como correos electrónicos, reuniones presenciales o virtuales y boletines informativos, permite compartir progresos, metas y desafíos de manera transparente (Frontado de Villamizar, 2020).

La realización de talleres y sesiones de capacitación específicos para los padres es otra estrategia valiosa. Los docentes pueden diseñar y facilitar sesiones que aborden temas como apoyar el aprendizaje en el hogar, comprender las necesidades de sus hijos y fomentar habilidades específicas. Estas acciones fortalecen la relación entre los docentes y los padres al compartir conocimientos y objetivos comunes (Mendoza Santana, y Cárdenas Sacoto, 2023). Además, los docentes pueden desempeñar un papel de guía para los padres al proporcionar recursos educativos y sugerencias personalizadas, y así mostrar el compromiso de los docentes con el éxito de los estudiantes y ayuda a los padres a sentirse más seguros en su papel educativo.



El fortalecimiento de competencias pedagógicas, tecnológicas y emocionales de los docentes es fundamental para una educación inclusiva exitosa. Sin embargo, surge la inquietud sobre cómo proporcionar una formación adecuada y constante a los docentes para que puedan abordar las necesidades diversas de los estudiantes y utilizar recursos tecnológicos de manera efectiva.

La capacitación en tecnología y recursos es crucial. La formación en el uso de software de apoyo, dispositivos de asistencia y plataformas accesibles les permitirá atender a las necesidades de estudiantes con diversas habilidades. No obstante, Herrera Pérez (2020) destaca la existencia de una “disparidad en cuanto a infraestructura, recursos humanos y físicos en las diferentes escuelas del país, equilibrar estas condiciones requiere de una gran inversión por parte de las autoridades locales y nacionales” (p. 134). Esta inversión no solo debe enfocarse en la capacitación docente, sino también en la mejora de la infraestructura educativa, la provisión de recursos y la contratación de personal adicional en las áreas donde sea necesario.

En resumen, la implementación de la educación inclusiva plantea interrogantes sobre la colaboración interprofesional, las actitudes de los padres y la formación docente. Las respuestas podrían residir en estrategias de comunicación efectiva entre profesionales, programas de sensibilización para padres y programas de formación docente continuos y adaptados a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la sociedad.

Conclusiones

En Colombia, se han establecido normativas que buscan promover la educación inclusiva, pero también se identifican desafíos en la formación docente y la infraestructura escolar. El elemento fundamental para el éxito de la inclusión educativa radica en el compromiso de todos los actores, incluso docentes, directores escolares, instituciones de educación superior y el Gobierno. El reconocimiento de puntos fuertes y áreas de mejora en las escuelas y en los profesionales es esencial para optimizar la atención a la diversidad estudiantil y avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo y equitativo.

Los docentes tienen un papel fundamental en la implementación de políticas inclusivas, ya que su comprensión y adecuada aplicación en el aula son esenciales para crear ambientes educativos inclusivos y respetuosos. La colaboración con entidades de apoyo pedagógico también es crucial para atender a las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad y garantizar su acceso a una educación de calidad.

La formación docente en enfoques inclusivos y el conocimiento de tecnologías asistidas son fundamentales para apoyar a estos estudiantes. La colaboración interprofesional es esencial para un enfoque integral y multidisciplinario en la atención a los estudiantes con necesidades especiales. Además, se destaca la influencia de las actitudes de los padres y la necesidad de cambios estructurales en el sistema educativo para lograr una educación inclusiva y equitativa.

Es fundamental considerar los presupuestos gubernamentales, institucionales y familiares como factores determinantes en el desarrollo de la educación inclusiva. La asignación adecuada de recursos financieros puede influir significativamente en la calidad y el alcance de las políticas y prácticas in-



clusivas. Los futuros estudios deberían profundizar en estos aspectos para identificar oportunidades y limitaciones en la implementación de una educación inclusiva efectiva.

Además, los aspectos emocionales, sociales y físicos de los estudiantes regulares en contextos inclusivos son factores que influyen considerablemente en la labor docente. Es esencial entender cómo estos factores afectan tanto a los estudiantes con necesidades especiales como a sus compañeros, y cómo pueden influir en la dinámica del aula y el bienestar general. Las relaciones interpersonales, el apoyo emocional y la inclusión social dentro del aula son elementos clave que requieren mayor atención para asegurar un entorno de aprendizaje verdaderamente inclusivo.

Los docentes desempeñan un papel crucial en la caracterización y tipificación de estudiantes inclusivos, lo que implica comprender sus necesidades educativas individuales y promover una interacción activa entre el estudiante, la familia y la escuela. Para lograr esto, los docentes deben adaptar la enseñanza a las diferencias de los estudiantes y cultivar relaciones empáticas para garantizar la igualdad de oportunidades y el pleno desarrollo de cada estudiante. La integración de estos múltiples factores y perspectivas es esencial para avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo, equitativo y efectivo.

Conflictos de interés

El artículo carece de cualquier tipo de conflicto de interés.



Referencias

- Aristizábal Gómez, K. V. (2021). Cuando hablamos de discapacidad, ¿de qué hablamos? *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 21(40), 59-72. <https://doi.org/10.22518/jour.cesh/2021.1a05>
- Azorín-Abellán, C. M. (2018). The journey towards inclusion: Exploring the response of teachers to the challenge of diversity in schools. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 39-57. <https://doi.org/10.17227/rce.num75-8104>
- Cely Betancourt, B. L. y Abreus González, A. (2022). Challenges and advances in inclusive education in Colombia: A comparative analysis. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 178-187. <https://doi.org/10.62452/cOsf1740>
- Cisternas León, T. y Lobos Gormaz, A. (2019). Profesores nóveles de enseñanza básica: Dilemas, estrategias y obstáculos para abordar los desafíos de una educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 37-53. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100037>
- Danforth, S. (2019). Dewey and philosophy of inclusion. En M. Schuelka, C. J. Johnstone, G. Thomas y A. Ariles (eds.), *Sage handbook of inclusion and diversity in education* (pp. 41-50). Sage.
- Congreso de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. *Por la cual se expide la ley general de educación*. Diario Oficial 41214.
- Congreso de Colombia. (1997, 7 de febrero). Ley 361. *Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 42978.
- Congreso de Colombia. (2002, 31 de julio). Ley 762. *Por medio de la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, suscrita en la ciudad de Guatemala, Guatemala, el siete (7) de junio de mil novecientos noventa y nueve (1999)*. Diario Oficial 44889.
- Congreso de Colombia. (2007, 10 de julio). Ley 1145. *Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 46685.
- Congreso de Colombia. (2009, 31 de julio). Ley 1346. *Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006*. Diario Oficial 47427.
- Congreso de Colombia. (2013, 27 de febrero). Ley 1618. *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Diario Oficial 48717.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional n.º 114*.
- Cruz Vadillo, R. (2019). Educación inclusiva, profesores y estudiantes con discapacidad: Una mirada desde lo relacional. *Revista Sinéctica*, 53(2), 1-28. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-004](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-004)
- Curry, K., Olsen, J., Harris, E., Garnett, C. y Danderson, D. (2024). Inclusive settings in Belizean primary schools: A focus on teacher practices. *Journal of Global Education and Research*, 8(1), 1-18. <https://www.doi.org/10.5038/2577-509X.8.1.1263>
- David, R. D. y Brown, K. (2022). Disability, inclusion and language-in-education policy in the global south: The colombian context. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 12(4), 13-33. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1441>
- Delgado-Valdivieso, K., Barrionuevo, L. y Essoba, M. (2021). La educación inclusiva en el nivel inicial: Estudio de caso. *Revista Espacios*, 42(3), 27-41. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42v03p03>
- Díaz-Piñeres, A., Bravo-Rueda, C. y Sierra Delgado, G. E. (2020). Inclusive education in context: Reflections upon the implementation of the decree 1421 of 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 265-



290. <https://doi.org/10.19053/01227238.9823>

- Duk, C., Cisternas, T. y Ramos, L. (2019). Formación docente desde un enfoque inclusivo: A 25 años de la Declaración de Salamanca, nuevos y viejos desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>
- Erazo, N., Guacales, M., Huertas, D., Insuasti, D. y Lasso, R. (2021). Educación inclusiva: ¿Están o no preparadas las instituciones educativas para este reto? *Revista Hueallas*, 7(1), 1-9. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6302/7093>
- Fernández Villacrés, G. E., Arcos Naranjo, G. A. y Guerrero Aguilar, L. F. (2023). Computadores de acceso universal para generar competencias digitales que coadyuven a una inclusión laboral en personas con capacidades especiales. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 12361-12376. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4258
- Finkelstein, S., Sharma, U. y Furlonger, B. (2019). The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735-762. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1572232>
- Fitri, A. (2022). Inclusive education curriculum management with modification humanistic design. *Journal of Social Studies Education Research*, 13(3), 150-173. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/4401>
- Frontado de Villamizar, M. C. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Scientific*, 5(18), 345-357. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.345-357>
- Garrido Feijóo, R. M. y Silva Baldonado, M. L. (2023). Breve revisión bibliográfica sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en el alumnado con discapacidad visual. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 81, 28-53. <https://doi.org/10.53094/VPRH4528>
- Garzón Daza, C. (2020). Educación inclusiva en las instituciones de educación superior que ofertan programas por ciclos propedéuticos en Bogotá, 2010-2020: Revisión de la literatura. *Revista Boletín Redipe*, 9(7), 71-90. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i7.1019>
- Gómez-Nashiki, A. y Quijada-Lovatón, K. (2021). Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(4), 7-27. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.001>
- Guevara Salazar, L. X. y Vélez Villaquirán, L. A. (2020). Primeras aproximaciones sobre la realidad de la inclusión en la educación en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 9(3), 85-100. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i3.933>
- Herrera Pérez, J. C. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 11(2), 125-144. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.08>
- Herrera-Rodríguez, J. I. y Guevara-Fernández, G. E. (2022). Psychopedagogical diagnosis: From classifying students to identifying barriers to learning and participation. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 443-463. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.24>
- Jimpikit Cunambe, L. G., Aguilar Paladines, W. E. y Naranjo Sánchez, B. A. (2023). Diagnóstico de discapacidad intelectual: Una propuesta de automatización. *Revista Boletín Redipe*, 12(4), 110-127. <https://doi.org/10.36260/rbr.v12i4.1957>
- Khanna, R. y Kareem, J. (2021). Creating inclusive spaces in virtual classroom sessions during the covid pandemic: An exploratory study of primary class teachers in India. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100038. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100038>
- Lastre, K., Anaya, F. y Martínez, L. (2019). Índices de inclusión en una institución pública de Colombia. *Revista Espacios*, 40(33). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n33/19403316.html>
- Londoño Montoya, S., Gómez Acosta, G. y González Carreño, V. (2019). Percepción de los docentes frente a la carga laboral de un grupo de instituciones educativas colombianas



nas del sector público. *Revista Espacios*, 40(2). <https://es.revistaespacios.com/a19v40n02/a19v40n02p26.pdf>

Londoño-Giraldo, E. P., Roldán-López, N. D., Puerta-Gil, C. A., Tobón-Ramírez, E. P. y Vélez-Holguín, R. M. (2023). Reflexiones sobre la articulación de enfoques pedagógicos y mediaciones pedagógicas en educación universitaria virtual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 69, 276-305. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n69a11>

López Marí, M., Vidal Esteve, M. I. y López Gómez, S. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). *MLS Inclusion and Society Journal*, 2(1), 91-106. <https://doi.org/10.56047/mlsij.v2i1.1318>

Lorduy Castro, G. y Ocampo González, A. (2022). Marco normativo como dimensión macropedagógica: Una mirada crítica hacia la educación inclusiva en Colombia. *Revista Palabra: Palabra que obra*, 22(2), 125-138. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.22-num.2-2022-3707>

Luna Zaenz, N. M. y Jácome Mora, M. de la P. (2019). Limitaciones sociales en los derechos a la sexualidad de las personas con síndrome de Down. *Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana*, 33, 101-117. <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2019.33.06.a>

Martínez, C. y Rosas, R. (2022). Estudiantes con discapacidad e inclusión educacional en Chile: Avances y desafíos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(5), 512-519. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2022.08.002>

Massouti, A. (2019). Rethinking teacher education for inclusion: A literature review. *The Canadian Journal for New Scholars in Education*, 10(1). <https://cdm.ualgary.ca/index.php/cjnse/article/view/63024>

Matre, M. E. (2022). Speech-to-text technology as an inclusive approach: Lower secondary teachers' experiences. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 8. <https://doi.org/10.23865/ntp.v8.3436>

Mendoza Santana, M. I. y Cárdenas Sacoto, J. H. (2023). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Estudios del Desarrollo*

Social: Cuba y América Latina, 10(2), 318-330. <https://revistas.uh.cu/revflasco/article/view/3421/2965>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/LIBRO%20POLITICA%20SEXUAL%20SEPT%2010.pdf>

Murudumbay Campoverde, G. (2020). Concepto de inclusión educativa y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad construido desde la perspectiva de los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mariana de Jesús" [tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19688/1/UPS-CT008927.pdf>

Naciones Unidas, Asamblea General. (2015, 21 de octubre). Resolución 70/1. *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1.es.pdf>

Naciones Unidas. (2023). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023. https://mexico.un.org/sites/default/files/2024-01/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf

Namanyane, T. y Shaoan, M. R. (2021). Inclusive education: A literature review on definitions, attitudes and pedagogical challenges. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 5(3), 358-365. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2021.5324>

Ní Bhroin, Ó. y King, F. (2020). Teacher education for inclusive education: A framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 38-63. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691993>

Nicotra, E. F., Grassi, P., Masala, C. y Petretto, D. R. (2018). A Rasch analysis of Raven's Colored Progressive Matrices to assess educative intelligence: A study in a Sardinian sample. *En 2018 IEEE International Symposium on Medical Measurements and Applications (MeMeA)* (pp. 1-6). IEEE. <https://doi.org/10.1109/MeMeA.2018.8438712>



- Nootyaskool, S. y Ounsrimung, P. (2017). Case study psychological questionnaire evaluated by hidden Markov models. *En TENCON 2017-2017 IEEE Region 10 Conference* (pp. 2662-2665). IEEE. <https://doi.org/10.1109/TENCON.2017.8228312>
- Pacheco Mera, A. C. y Mera Leones, R. M. (2023). Diagnóstico psicossocioeducativo de estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Técnica de Manabí (Ecuador). *Sapientiae: Revista de Ciências Sociais, Humanas e Engenharia*, 8(2), 227-240. <https://www.ajol.info/index.php/sapientiae/article/view/240449>
- Paseka, A. y Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254-272. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Perlado Lamo de Espinosa, I., Muñoz Martínez, Y. y Torregro Seijo, J. C. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(4), 128-151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.9468>
- Pozas, M. y Letzel-Alt, V. (2023). Teacher collaboration, inclusive education and differentiated instruction: A matter of exchange, co-construction, or synchronization? *Cogent Education*, 10(2), 2240941. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2240941>
- Presidencia de la República. (2009, 9 de febrero). Decreto 366 de 2009. *Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. Diario Oficial 47258.
- Presidencia de la República. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*.
- Quintero Ayala, L. E. (2020). Educación inclusiva: Tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24, e11423. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e1142>
- Quintero López, C., Gil Vera, V. D., Arbeláez Montoya, K., Castañeda Aguilar, L. Y., González Fontalvo, C. L. y Meneses Villa, L. F. (2021). Aproximación al aprendizaje pedagógico en la discapacidad intelectual leve. *Poiésis*, 41, 157-173. <https://doi.org/10.21501/16920945.4190>
- Quintero, J., Baldiris, S., Rubira, R., Cerón, J. y Velez, G. (2019). Augmented reality in educational inclusion: A systematic review on the last decade. *Frontiers in Psychology*, 10, 1835. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01835>
- Reina Ávila, K. G. y Lara Buitrago, P. A. (2020). Reflexiones en torno a la educación inclusiva en Colombia: Estado de la cuestión. *Educación y Ciencia*, 24, e11381. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11381>
- Rincón Cadavid, Y., Perea Lemos, G. E., Garcés Naar, D. D., Correa Incel, L. M. y Gallego Gómez, C. L. (2019). Estrategia educativa en salud bucal para niños y niñas con diversidad funcional a nivel auditivo. *Revista Nacional de Odontología*, 15(28), 1-11. <https://doi.org/10.16925/2357-4607.2019.01.04>
- Rivas Arenas, M. E. (2019). La sistematización de experiencias en educación inclusiva en Colombia: Una alternativa de investigación. *Revista Perspectivas Educativas*, 8(1), 137-147. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/1897>
- Sahani, R. y Patel, H. (2023). Inclusive education: Meaning, concept & objectives. *International Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 10(4), 684-695. <https://www.jetir.org/papers/JETIR2304592.pdf>
- Sánchez, D., Romero, R. y Padrón, J. (2019). Inclusión de personas con discapacidades auditivas y visuales en la investigación. *Revista Telos*, 21(1), 221-241. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718031>
- Sanz Labrador, M. Y. (2023). La inclusión de las personas con discapacidad a las actividades físico-recreativas turísticas en villa clara. *Ciencia y Actividad Física*, 5(2), 36-47.
- Serrano-Guzmán, M., Pérez-Ruiz, D., Jaimes-Jiménez, Á.,



Estupiñán-Monroy, J. y Torres-Riascos, J. (2019). Condiciones de cumplimiento de accesibilidad incluyente: Realidad encontrada en Santiago de Cali. *Educación y Humanismo*, 21(37), 86-103. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.37.3444>

Unesco. (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. *Prospects*, 41(3), 385-398. <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4>

Viloria Rivera, M. A. (2022). Inclusión educativa: Un análisis desde el enfoque de matriz sectorial. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 166-183. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061112>

Wildemeersch, D. y Koulaouzides, G. (2023). The paradox of exclusion through inclusion: Interpreting inclusion from a critical pedagogical perspective. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 14(3), 307-323. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.4525>

Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P. y Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103802. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103802>

