

ISBN (Versión digital): 978-628-95471-4-6

DOI: 10.58690/Ciidies.CTi_ID.v5.00.1-126

INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO

Volumen V

Colección: Ciencia, Tecnología e Innovación

Compiladores:

Ubeimar Aurelio Osorio Atehortúa

Mónica Eliana Aristizábal Velásquez

Compilación de capítulos
resultado de investigación





Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo
en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad

Este libro de compilación de capítulos resultado de investigación se compone en su totalidad por capítulos que son producto de investigaciones finalizadas, desarrolladas por sus respectivos autores. Los capítulos incluidos fueron arbitrados bajo el sistema doble ciego por expertos externos en el área, bajo la supervisión del Grupo de Investigación Ciidies, Colombia. Los planteamientos y argumentaciones presentadas en los capítulos del libro Investigación y Desarrollo vol. V, de la Colección Ciencia, Tecnología e Innovación, son responsabilidad única y exclusiva de sus autores, por lo tanto, los compiladores, la Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad CIIDIES, las redes, grupos de investigación e instituciones que respaldan la obra actúan como un tercero de buena fe.

© Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad CIIDIES. Calle 7 N°80 75 Int. 2603.

Medellín, Antioquia, Colombia. Tel: (57) 300 400 27 28

www.ciidies.org - fondoeditorial@ciidies.org

Colección: Ciencia, Tecnología e Innovación.

ISBN (Versión digital): 978-628-95471-4-6

DOI: https://doi.org/10.58690/Ciidies.CTi_ID.v5.00.1-126

Depósito Legal: Realizado el Depósito Legal Digital ante la Biblioteca Nacional de Colombia, Código:

Fecha de edición: 30/10/2025

Compiladores:

Ubeimar Aurelio Osorio Atehortúa
Mónica Eliana Aristizábal Velásquez

Autores:

Hémbuz Falla, Germán Darío
Salamanca Falla, Carlos Harvey
Ordoñez Camargo, Jiseth
German Lozano, Katerine
Quintero Arrubla, Sonia Ruth
Cruz Bastidas, John Pablo
Romero Garibello, Julian Ricardo
Palacios Rozo, Jairo Jamith
Castaño García, Alejandra
Jemio Arnez, Kathya
Salazar Hernández, Doris Elena

Herrera Ospina, José de Jesús
Messina Scolaro, María
Castro Silva, Ricardo
Rey Pugliese, María
Rivas Sellanes, Adriana
Silva, Marleny del Socorro
Giraldo Morales, Rosa Bibiana
Arias Moncada, Juan Camilo

Corrección de Estilo:
Fondo Editorial Ciidies

Directores de la colección:
Ubeimar Aurelio Osorio Atehortúa
Mónica Eliana Aristizábal Velásquez

Diagramación, diseño y edición:
Fondo Editorial Ciidies

Jefe Fondo Editorial:
Mauricio Alejandro Bedoya Jiménez

Evaluación de contenido:
Esta obra ha sido aprobada por el Consejo Editorial del Fondo Editorial Ciidies y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización.

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada en su totalidad por la Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad - CIIDIES.

La convocatoria para esta compilación fue apoyada por la Red Internacional de Innovación, Solidaridad y Sostenibilidad - RIISS y el Grupo de Investigación Ciidies, categorizado C - Minciencias Colombia.

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad – CIIDIES.

Declaración conflictos de interés: los autores de esta publicación declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

CATALOGACIÓN DE LA FUENTE

Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia

Hémbuz Falla, Germán Darío, autor

Investigación y desarrollo. Volumen V / autores, Germán Darío Hémbuz Falla [y otros diecinueve]; compiladores, Ubeimar Aurelio Osorio Atehortúa, Mónica Eliana Aristizábal Velásquez. -- Medellín: Fondo Editorial Ciidies, 2025.

1 recurso en línea : archivo de texto: PDF. -- (Ciencia, tecnología e innovación)

Incluye datos curriculares de los autores -- Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.

ISBN 978-628-95471-4-6

1. Investigación científica I. Salamanca Falla, Carlos Harvey, autor II. Ordoñez Camargo, Jiseth, autora III. German Lozano, Katerine, autora IV. Quintero Arrubla, Sonia Ruth, autora V. Cruz Bastidas, John Pablo, autor VI. Romero Garibello, Julian Ricardo, autor VII. Palacios Rozo, Jairo Jamith, autor VIII. Castaño García, Alejandra, autora IX. Jemio Arnez, Kathya, autora X. Osorio Atehortúa, Ubeimar Aurelio, compilador XI. Aristizábal Velásquez, Mónica Eliana, compiladora

CDD: 001.4 ed. 23

CO-BoBN- a1163793

Disponible en:

<https://www.ciidies.org/publicaciones/>

<https://www.riiss-global.org/biblioteca-virtual/>

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=979859>

https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=b_bSSDsAAAAJ&view_op=list_works&authuser=3

Página Legal, identifica la propiedad intelectual de la obra, esto es: derechos patrimoniales, morales, licencias y responsabilidades. Las publicaciones del Fondo Editorial están protegidas por las leyes de derechos de autor (*copyright*, en su denominación anglosajona) y por los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional; los permisos que van más allá de lo cubierto por esta licencia deben solicitarse a la Corporación Internacional de Investigación y Desarrollo en Innovación, Emprendedurismo y Sostenibilidad - CIIDIES.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I - MEDIOS DIGITALES Y GOBERNANZA DEL SIGLO XXI: UN ANÁLISIS CRÍTICO DESDE LA INNOVACIÓN PÚBLICA	9
CAPÍTULO II - DOCENTES FRENTE A LA SALUD MENTAL: DESAFÍOS DE LA ESCUELA PARA UNA DETECCIÓN TEMPRANA Y HUMANA	27
CAPÍTULO III - EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE LOS EMPRENDIMIENTOS PYME EN URUGUAY	43
CAPÍTULO IV - TELEPRESENCIAS OBLITERADAS? ENTRE LA VIRTUALIDAD Y EL CONFINAMIENTO: HACIA UNA POSIBLE EXPERIENCIA FORMATIVA MEDIADA POR ESTRATEGIAS INTERACCIONISTAS EMOTIVAS SITUADAS DURANTE LA PANDEMIA EN EL POLITÉCNICO COLOMBIANO JAIME ISAZA CADAVID, MEDELLÍN - COLOMBIA	61
CAPÍTULO V - INCLUIR DESDE LAS AULAS: SIGNIFICADOS Y DEAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA SEGÚN DOCENTES DE PRIMARIA EN MEDELLIN	75
CAPÍTULO VI - ANÁLISIS BAYESIANO DE CONFIABILIDAD EN INSTRUMENTOS DE ÉTICA EMPRESARIAL: EVIDENCIA DESDE OMEGA DE MCDONALD, ALFA DE CRONBACH Y LAMBDA DE GUTTMAN	95
CAPÍTULO VII - VALORES EN JUEGOS COOPERATIVOS: UN ESTUDIO FOTOGRÁFICO. POLITÉCNICO COLOMBIANO JAIME ISAZA CADAVID	107

INTRODUCCIÓN

La obra Investigación y Desarrollo - Volumen V constituye un hito editorial en la consolidación de redes académicas latinoamericanas comprometidas con la generación de conocimiento científico, la innovación social y la transformación educativa. Este volumen inaugura una trilogía derivada del Congreso Internacional RIISS 2025, realizado en la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), Ecuador, y articulado por el Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo en Educación y Sociedad (CIIDIES) junto a aliados internacionales.

En un momento histórico atravesado por desafíos globales, como la sostenibilidad, la digitalización del conocimiento y la necesidad de respuestas interdisciplinarias, esta publicación se erige como testimonio del potencial investigativo de América Latina. Los capítulos aquí compilados son resultado de procesos rigurosos de investigación, revisión editorial y curaduría académica, que garantizan calidad científica, pertinencia temática y apertura al diálogo internacional.

El Congreso RIISS 2025, concebido como un espacio de encuentro entre academia, sociedad y empresa, permitió visibilizar investigaciones emergentes, consolidar alianzas interinstitucionales y proyectar nuevas agendas de colaboración. Este libro recoge una parte significativa de ese legado y lo pone a disposición de la comunidad científica global bajo un modelo de acceso abierto, promoviendo la democratización del conocimiento y la circulación libre de ideas.

Como ejercicio de lectura, el lector encontrará un itinerario que articula gobernanza, educación, empresa y metodologías de análisis para comprender fenómenos contemporáneos desde miradas situadas. Abre el recorrido “Medios digitales y gobernanza del siglo XXI: un análisis crítico desde la innovación pública”, que explora cómo la mediación tecnológica reconfigura decisiones, transparencia y participación. Le sigue “Docentes frente a la salud mental: desafíos de la escuela para una detección temprana y humana”, una invitación a pensar el cuidado como práctica pedagógica. Desde la perspectiva productiva, “El desarrollo sostenible de los emprendimientos PYME en Uruguay” analiza capacidades, barreras y oportunidades. “Telepresencias obliteradas? Entre la virtualidad y el confinamiento: hacia una (posible) experiencia formativa mediada por estrategias interaccionistas emotivas situadas durante la pandemia en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín - Colombia” documenta aprendizajes y resiliencias en escenarios remotos. La inclusión se profundiza con “Incluir desde las aulas: significados y desafíos de la educación inclusiva según docentes de primaria en Medellín”, que tensiona prácticas y sentidos. En el plano metodológico, “Análisis bayesiano de confiabilidad en instrumentos de ética empresarial: evidencia desde Omega de McDonald, Alfa de Cronbach y Lambda de Guttman” ofrece criterios robustos para decisiones de medición. Cierra el trayecto “Valores en juegos cooperativos: un estudio fotográfico. Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid”, que proyecta, desde lo visual, dinámicas de cooperación, respeto y corresponsabilidad.

El Fondo Editorial CIIDIES, en su misión de fortalecer la producción editorial académica, celebra esta entrega como una muestra de excelencia editorial, innovación metodológica y compromiso institucional. La trilogía que inicia con este volumen busca

no solo documentar los aportes del Congreso, sino también inspirar nuevas publicaciones, eventos y redes de colaboración que trasciendan fronteras disciplinares y geográficas. La obra se presenta como libro de capítulos resultado de investigación, con énfasis en la transparencia de métodos, la validez de instrumentos y la transferibilidad de hallazgos a contextos reales.

Invitamos al lector a explorar estas páginas con espíritu crítico y apertura intelectual. Cada capítulo es una invitación a pensar, dialogar y construir colectivamente desde la investigación, en favor de una sociedad más justa, informada y resiliente. El conjunto ofrece un panorama coherente y plural: de la innovación pública a la salud mental escolar; de la sostenibilidad de las PYME a las pedagogías en virtualidad; de la inclusión educativa a la medición rigurosa en ética empresarial; y de los valores cooperativos a su expresión en prácticas formativas concretas. Con esta apuesta por la ciencia abierta y la interdisciplinariedad, CIIDIES y sus aliados ponen en manos de la comunidad académica y profesional un volumen que dialoga con el presente y proyecta horizontes de acción compartida.

CAPÍTULO 5

INCLUIR DESDE LAS AULAS: SIGNIFICADOS Y DEAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA SEGÚN DOCENTES DE PRIMARIA EN MEDELLIN

INCLUDE FROM THE CLASSROOM: MEANINGS AND CHALLENGES OF INCLUSIVE EDUCATION ACCORDING TO PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN MEDELLÍN

Alejandra García Castaño

Estudiante de la Maestría en Educación, Universidad Católica Luis Amigó.
ORCID: 0009-0001-6694-0025 alejandra.garciaca@amigo.edu.co

Sonia Ruth Quintero Arrubla

Magister en Educación, Universidad Católica Luis Amigó.
ORCID: 0000-0003-4835-2593 sonia.quinteroar@amigo.edu.co

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo, analizar las percepciones de los docentes sobre educación inclusiva en estudiantes con discapacidad en básica primaria en una institución educativa de Medellín Colombia para plantear acciones de mejora. Dentro del referente teórico, se contempla el decreto 1421 de 2017 y la ley 115 de 1994, la cual reconoce la educación de personas con discapacidad como parte integral del sistema educativo. Se analizan las prácticas docentes y la cultura, apuntando a un ambiente educativo inclusivo y activo. La investigación, se orienta desde el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, y alcance explicativo utilizando el estudio de caso. Se emplea entrevista semiestructurada y grupo focal con análisis de contenido. Los hallazgos se relacionan con teorías Booth, Ainscow (2001), Echeita (2022), UNESCO (2020) y normativos (Ley 115, Ley 1618, Decreto 1421, Lineamientos MEN). Se evidencia una discordancia entre

normativa y práctica. Resaltando el rol docente como pilar de la inclusión, frente a un sistema que requiere rediseño institucional y político.

PALABRAS CLAVE: Diversidad, educación inclusiva, procesos educativos, docentes y estudiantes, percepciones.

ABSTRACT

This research aims to know teachers' perceptions of inclusive education in students with disabilities in primary school to propose improvement actions in an educational institution in Medellín Colombia. Within the theoretical reference, Decree 1421 of 2017 and Law 115 of 1994 are contemplated, which recognizes the education of people with disabilities as an integral part of the educational system. Teaching practices and culture are analyzed, aiming for an inclusive and active educational environment. The research is oriented from the interpretive paradigm, with a qualitative approach, with an explanatory scope using the case study. A semi-structured interview and focus group with content analysis are used. The findings are related to theories Booth, Ainscow (2001) Echeita (2022), UNESCO (2020) and regulations (Law 115, Law 1618, Decree 1421, MEN Guidelines). A discordance between regulations and practice is evident. Highlighting the role as a teacher as a pillar of inclusion, in the face of a system that requires institutional and political redesign.

KEY WORDS: Diversity, inclusive education, educational processes, teachers and students, perceptions.

1. INTRODUCCIÓN

Desde la década de los noventa, se ha estado promoviendo por parte de la UNESCO, la ONU y otras organizaciones internacionales tanto sociales como académicas, la inclusión de las personas con discapacidad en los sistemas educativos desde un enfoque de derechos; perspectiva que también motivo a la investigación pedagógica en diferentes

países europeos y latinoamericanos a reconocer la importancia de la inclusión como un principio pedagógico necesario. En ese orden, emergieron inquietudes desde el ámbito normativo-institucional que no solo cuestionaban el acceso a la educación como tal, sino que se orientaban a identificar las barreras culturales, sociales y económicas que exacerbaban la exclusión y la discriminación en diferentes escenarios. De igual manera, desde el ámbito formativo-pedagógico, se planteó la discusión respecto a la implementación de prácticas y procesos pertinentes en los mismos espacios de aprendizaje en los cuales interactúan diferentes actores educativos, así como sociales. Esto conllevó a la imperiosa necesidad de problematizar la formación de los docentes respecto a la atención adecuada de la diversidad funcional en las aulas, los recursos pedagógicos disponibles para implementar dichas estrategias y la incorporación del lenguaje inclusivo, entre otros.

El sistema educativo colombiano ha enfrentado estas mismas problemáticas y desafíos estructurales que han llevado a discutir temas como la discriminación, la exclusión y la falta de oportunidades, en especial para la población en condición de discapacidad. A pesar de ser la educación un derecho fundamental para niños, niñas y adolescentes, el Estado continúa en mora de fortalecer la política pública de educación desde el enfoque de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), orientada a priorizar la inclusión a partir del acceso a la misma de una manera oportuna, pertinente y de calidad; que respete y valore el sujeto desde su cultura, sus necesidades, potencialidades, ritmos de aprendizaje y, en especial, su diversidad, para así promover su pleno desarrollo en las diferentes dimensiones tanto emocional como social, además de fortalecer el desarrollo de habilidades como la comunicación asertiva y efectiva, la cooperación entre pares, el pensamiento crítico, como también el respeto por el otro y lo otro.

En el contexto urbano, la educación inclusiva requiere mayor atención, pues las condiciones de la población con discapacidad incrementa aún más la vulnerabilidad, en especial en los barrios populares, donde se convive con las dificultades de infraestructura, de falta de acompañamiento tanto institucional como familiar, sobrecarga estudiantil en las aulas, escasa formación docente en atención a la diversidad, entre otros factores; todo

ello, se constituyen como barreras significativas tanto para el desarrollo académico como socio emocional de los niños, niñas y adolescentes.

El caso de estudio se centró geográficamente en una de las instituciones educativas oficiales ubicada en la comuna 1- Popular, zona nororiental de la ciudad de Medellín. Las condiciones sociales, económicas, culturales, ambientales e históricas de la mayoría de las comunas en esta ciudad son muy similares debido a la conformación irregular de los barrios, los cuales se ubican en laderas consideradas como zonas de alto riesgo. A esto se suman las dinámicas de conflicto armado urbano que configuran las lógicas de dominación de grupos armados delincuenciales. En este contexto, las instituciones educativas se ven enfrentadas a la realidad cotidiana de miles de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que conviven en situaciones de riesgo. La institución educativa, participe de esta investigación, cuenta con 3.500 estudiantes en total, de los cuales quinientos cuarenta (540) pertenecen a una de las sedes de básica primaria. Se identificaron como problemáticas centrales: (1) un alto número de niños con diagnóstico o presuntivo de dificultades cognitivas en básica primaria, (2) grupos conformados entre 43 y 46 estudiantes, lo que dificulta una atención individualizada, y (3) falta de herramientas, formación y capacitación para los docentes en el manejo de situaciones complejas dentro del aula.

Debido a ello, la educación inclusiva se considera como un punto de partida en esta construcción investigativa, pues implica una reconfiguración profunda de las prácticas y culturas escolares. En este sentido, es esencial la implementación de ajustes razonables (PIAR), estrategias de enseñanza diferenciadas y formación docente en metodologías inclusivas. El impacto de la educación inclusiva trasciende lo académico, pues contribuye al desarrollo socioemocional de los estudiantes, fomentando la empatía, el trabajo en equipo y la tolerancia. En consonancia, el formador o docente es un actor clave, podría decirse que es determinante para transformar la rigidez de los modelos tradicionales de la enseñanza, pues es allí donde subyace una de las principales barreras que impiden un engranaje pertinente entre el desarrollo normativo-institucional y las prácticas educativas orientadas a garantizar el derecho a la inclusión. Conocer las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva es fundamental para comprender los desafíos y oportunidades que enfrentan en su práctica diaria. Explorar sus percepciones permite

identificar fortalezas y barreras dentro del contexto educativo, facilitando el diseño de estrategias que respondan a sus necesidades y potencien su rol en la construcción de espacios de aprendizaje accesibles y equitativos.

En este contexto, es crucial el diseño de un plan de mejora que permita consolidar estrategias para fortalecer la educación inclusiva. Este plan debe incluir políticas públicas, formación docente continua, evaluación de buenas prácticas y adecuaciones curriculares que garanticen una atención integral a los estudiantes. Evaluar el impacto de estas estrategias mediante indicadores como la participación estudiantil, el progreso académico y el bienestar socioemocional permitirá consolidar un sistema educativo más inclusivo y equitativo, en beneficio tanto de la comunidad científica como de la sociedad en general.

Los resultados de este ejercicio investigativo evidencian que, aunque los docentes reconocen la inclusión como un principio ético y educativo fundamental, también manifiestan limitaciones en su preparación profesional, escasez de recursos didácticos adaptados, y ausencia de apoyos permanentes como profesionales de apoyo o equipos interdisciplinarios. Asimismo, se identificó una tensión entre el ideal de inclusión y las realidades materiales y estructurales de la institución, lo que genera sentimientos de frustración e impotencia frente a las necesidades específicas de algunos estudiantes. Se concluye que la educación inclusiva es percibida como un acto político, ético y pedagógico que demanda compromiso institucional, formación continua y una transformación profunda de la cultura escolar. El estudio sugiere fortalecer los procesos de sensibilización y capacitación docente, establecer redes de apoyo y avanzar hacia un modelo de atención integral que articule la inclusión con la equidad, la diversidad y el derecho a una educación de calidad para todos.

El artículo se estructura en los siguientes apartados: fundamentación teórica, método, discusión, conclusiones y referencias. En la sección de fundamentación teórica se definen y desarrollan las categorías centrales del estudio, tales como diversidad, educación inclusiva, procesos educativos, docentes y estudiantes, discapacidad y percepciones. Estas categorías permiten comprender el enfoque del trabajo y contextualizar el análisis a partir de los referentes conceptuales que sustentan la investigación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Percepciones de los docentes, hace referencia a las formas cómo los individuos asumen, interpretan y reconocen todo lo que le rodea, apoyándose en sus emociones, experiencias y saberes. De tal manera "La percepción es el proceso por el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales para dar significado a su entorno." (Robbins & Judge, 2013, p. 166). Esta cita explica la definición de la percepción, señalando que ésta no es un proceso solamente receptivo, sino la interpretación de los estímulos con base a las experiencias y conocimientos alcanzados. Esto implica que la percepción no refleja la realidad de manera objetiva, sino que está condicionada por elementos cognitivos como la memoria, las expectativas y el entorno.

Educación inclusiva, busca fomentar y garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes, sin importar sus limitaciones, lo que apunta a eliminar las barreras que imposibilitan el aprendizaje promoviendo un entorno equitativo para todos, además de valorar la diversidad. su objetivo es fomentar estrategias, metodologías y recursos que permitan ser adaptadas para atender a los estudiantes de manera integral garantizando su derecho a la educación. En este sentido, la UNESCO (2013) lo propone como "el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación" (p. 21). Es decir, la educación inclusiva se constituye como un proceso que resalta la diversidad dentro del aula educativa y, asimismo, promueve las prácticas inclusivas para atender las necesidades de la comunidad educativa desde la equidad lo que permite valorar las diferencias desde lo cultural y lo social.

Estudiantes con discapacidad, son aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan limitaciones físicas, sensoriales, cognitivas, psicosociales o múltiples, que pueden afectar su participación plena y efectiva en el entorno educativo en igualdad de condiciones con los demás. Estas discapacidades pueden ser de carácter permanente o temporal y requieren, en muchos casos, la implementación de apoyos, ajustes razonables y

estrategias pedagógicas diferenciadas que garanticen su derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

La atención a estudiantes con discapacidad constituye una dimensión fundamental de la educación inclusiva, orientada a garantizar el acceso, la permanencia y el éxito académico de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones emocionales, cognitivas, físicas o sensoriales. En este sentido, se promueve la equidad y la inclusión mediante la implementación de ajustes razonables, estrategias pedagógicas personalizadas y el uso de recursos que permitan eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena en el entorno escolar. De tal manera “Normativas internacionales, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, enfatizan el derecho a una educación sin discriminación, promoviendo entornos accesibles y adaptados a la diversidad de necesidades del estudiantado” (Organización de las Naciones Unidas, 2006, art. 24) Por lo tanto, esta cita resalta la importancia de reconocer y promocionar una educación inclusiva, puesto que, la educación es un derecho para todos con la posibilidad de ser accesible y equitativa.

Básica primaria, De acuerdo con lo mencionado por la Unesco, el objetivo de la educación básica primaria es fortalecer las habilidades de las niñas y niños desde la parte emocional y social lo que les permite tener un desarrollo de manera afectiva y respetuosa en cualquier contexto, donde se implementa además nuevas estrategias didácticas que les permita a los estudiantes un aprendizaje significativo. En tal sentido, "La educación primaria no solo transmite conocimientos, sino que también moldea actitudes, valores y habilidades esenciales para la vida en sociedad" (UNESCO, 2021, p. 45).

3. MÉTODO

El ejercicio investigativo se fundamenta en el paradigma interpretativo-comprensivo de la realidad social, en la que el conocimiento se construye desde las experiencias vividas y los significados que los sujetos otorgan a su entorno (Flick (2015). De esta manera, se propone un dialogo desde el saber, evidenciando las subjetividades que se construyen en

un mismo espacio a través de experiencias que emergen desde lo individual y se comprenden desde la colectividad. Asimismo, el enfoque de la investigación siendo de corte cualitativo, orientó el proceso para explorar, describir y comprender “las percepciones” en toda su profundidad, enfocándose en interpretar los significados, experiencias y entornos; este enfoque, además, permitió la identificación de categorías de análisis emergentes, como: barreras institucionales, rol de la familia, recursos educativos, actitudes docentes, entre otras.

En la presente investigación se contó con la participación de 14 docentes, de una Institución Educativa pública de Medellín- Colombia, con experiencia entre 3 y 10 años, donde sus perspectivas fueron fundamentales para la construcción del análisis de los resultados alcanzados. Se exploraron y se reconocieron sus prácticas, las percepciones y, además, sus reflexiones el objeto de investigación, favoreciendo un entendimiento detallado y situado del entorno educativo en el que llevan a cabo su labor. Fue relevante para el estudio reconocer que, del total de participantes, el 57% (8) cuentan con cursos sobre diversidad y cultura y neurodiversidad, diplomados en DUA-PIAR, inclusión desde la primera infancia, TDAH, estrategias pedagógicas para dificultades de aprendizaje. De igual manera, el ejercicio tuvo un alcance explicativo debido a que trascendió del mero hecho descriptivo a establecer relaciones de causalidad entre conceptos, factores determinantes del fenómeno en sí.

Las técnicas de recolección de la información se sustentan en la elaboración de instrumentos los cuales fueron validados por expertos y ajustados según lo indicado para posteriormente ser abordados con los participantes. Se realizaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales. El análisis de contenido fue la técnica de análisis que respaldó la categorización e interpretación de los datos de forma sistemática, facilitando la comprensión y la identificación de patrones y significados.

El análisis de contenido se llevó a cabo como un proceso riguroso desde la transcripción hasta el contraste y la interpretación de las categorías. Dentro de estas fases de análisis se dio sentido y se identificó el significado de las recurrencias en el discurso de los participantes, al igual que, se realizó una contrastación con los referentes teóricos y

antecedentes del objeto de estudio, todo ello conllevó a la interpretación crítica de los hallazgos, para ello se consideró el contexto institucional y los principios de la educación inclusiva.

La especificidad del estudio se propuso desde la identificación de las percepciones de los docentes sobre educación inclusiva y, a su vez, llegar a una descripción de estas para, finalmente, plantear una explicación sobre las causas mismas del fenómeno, la incidencia en la percepción de los docentes y en el rol que desempeñan.

El análisis se fundamentó en cuatro momentos sustanciales que derivaron en la generación de los resultados de la investigación, los cuales se ampliarán más adelante. Así pues, la lectura comprensiva, como punto de partida en el proceso de codificación contribuyó en la preparación inicial de todo el compendio de información recolectada a partir de entrevistas y grupo focal; este proceso garantizó la codificación inicial y la identificación de unidades de significado tales como: falta de formación, sobrecarga docente, apoyo institucional insuficiente, participación familiar baja, estrategias diferenciadas, inclusión como principio, barreras físicas, actitud empática, recursos didácticos limitados.

Esta codificación permitió la agrupación en categorías temáticas gruesas, mismas que fueron de mayor representatividad en la comprensión de la inclusión educativa desde la voz de los docentes. En la última fase de este proceso de codificación se realizó la identificación de patrones, donde se evidencian relatos comunes y contradicciones entre algunas categorías de análisis en términos del fenómeno social en sí, más no en el proceso investigativo como tal. Ejemplo de ello es la contradicción entre el discurso normativo y las prácticas reales cotidianas en los espacios y procesos de aprendizaje. Finalmente, se realizó una triangulación teórica y normativa, contrastando los hallazgos a partir del análisis de discurso, con marcos teórico-conceptuales clave y con la legislación educativa vigente.

4. RESULTADOS

Existe un desajuste claro entre la normativa inclusiva y su aplicación efectiva. Aunque los marcos legales y teóricos promueven la educación inclusiva como derecho, en la práctica son los docentes quienes, con creatividad y compromiso, tratan de sostenerla. La inclusión no se garantiza por el sistema, sino a pesar de él. Esto evidencia la necesidad de un rediseño institucional y político que realmente habilite la equidad educativa.

Desde la percepción de los docentes, entendida esta como la interpretación que una persona hace de la realidad a partir de sus experiencias y contexto (Moscovici, 1986), se evidencia que la inclusión se entiende como un ideal necesario, pero difícil de realizar debido a barreras estructurales. De otro lado, las limitaciones del entorno social y económico en la ciudad de Medellín impactan la participación familiar y la dotación institucional. Todo ello repercute en las prácticas inclusivas, las cuales se sostienen más en la voluntad de los docentes que en políticas públicas coherentes. Estas dinámicas generan tensiones entre los mismos actores que adquieren corresponsabilidad en la implementación de las políticas de inclusión educativa y, de igual manera, entre estos y las acciones que responden a la aplicación de la norma. Estas tensiones pueden ser de alta tensión y se manifiestan especialmente en la formación de los docentes para asumir las prácticas adecuadas en el aula. Como lo indica uno de los docentes “tengo estudiantes presuntivos y con diagnóstico, pero no tengo formación para atenderlos correctamente” (Entrevista, Docente 5, 2025).

De igual manera, las condiciones que brinda la institucionalidad en los espacios de aprendizaje continúan siendo inseguros, no garantizan la atención adecuada debido a la sobrecarga en el aula. Por ello coinciden en que “el aula no es segura, hay materiales peligrosos, no está adecuada para niños con discapacidad”. Respecto al rol de la familia, se evidencia una tensión alta debido a la ausencia de participación familiar, de allí que la percepción de los docentes se manifieste sobre la falta de acompañamiento a los procesos de los niños y las niñas con discapacidad. Por último, se presenta tensión en la disponibilidad de recursos educativos, los cuales no cumplen con las exigencias que desde la ley 1618 y el decreto 1421 se estiman para la atención pertinente en aulas con personas con discapacidad.

En el ejercicio investigativo se reconocen tres actores fundamentales para lograr una educación inclusiva garante de derechos; el sistema educativo, por un lado, como ecosistema principal donde se desarrollan las dinámicas propias de la formación, el aprendizaje, la inclusión y, además, continúa siendo un sistema tradicional que presenta falencias en diferentes dimensiones concernientes a lo institucional, a lo didáctico-formativo y al fortalecimiento de capacidades. Por otro lado, se encuentra la familia, misma que debe estar involucrada en el acompañamiento de los niños y las niñas como un acto de corresponsabilidad; de igual manera, se inscriben en el proceso los docentes, a los cuales se les adjudica el compromiso de generar espacios de aprendizaje inclusivos, garantizar la equidad educativa para todos los estudiantes y constituirse como un agente de cambio y adaptabilidad pedagógica.

Los docentes como actores clave en el ejercicio de comprensión narran y describen a través de sus experiencias los procesos pedagógicos institucionales, las acciones de mejora, las estrategias innovadoras y contextualizadas. Por ende, también son actores que interlocutan y construyen con la sociedad misma representada en grupos familiares, entidades estatales o cualquier otro actor de la sociedad.

Ahora bien, transversal a su rol de docentes coexisten condiciones sociales, culturales, psicológicas, históricas que influyen en sus prácticas pedagógicas, en este ejercicio se priorizó la percepción que ellos como docentes tienen sobre la discapacidad nombrándola desde la diversidad. Describen que la discapacidad no debe verse como una limitación absoluta, sino como parte de la diversidad humana. No obstante, su percepción también se relaciona con una sobrecarga en los procesos pedagógicos (también relacionan lo laboral). Esta surge como una de las tensiones principales, dado que la puesta en marcha de un plan de educación inclusiva requiere el desmonte de las barreras estructurales que tiene el mismo sistema. La normativa colombiana imprime ciertas obligaciones al sistema educativo, sin embargo, este aún carece de un fortalecimiento organizativo flexible que promueva escuelas inclusivas, como lo menciona Booth y Ainscow. Esa alineación de principios mencionada también por la UNESCO, es menester de todo el sistema, no sólo de la base a la cual pertenece el docente y las personas con discapacidad.

Por otro lado, la fuerza emergente en los procesos de inclusión es resultado del compromiso docente en las aulas, pese a ello, continúa la dificultad en la implementación

efectiva de prácticas inclusivas a causa de la falta de formación especializada y de recursos pedagógicos adaptados. Existe una disposición positiva hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad. Muchos docentes expresan empatía, compromiso y deseo de apoyar, pero también reconocen sentirse inseguridad, la cual parte de la escasa cualificación al respecto.

Otro aspecto consustancial, es la necesidad de comprender la discapacidad desde el contexto y las relaciones. Las percepciones docentes reflejan que la discapacidad no es estática ni se define solo por el diagnóstico clínico, sino que se construye a partir de las condiciones del entorno, la interacción con el otro, y las oportunidades reales de participación. En este sentido, el rol de la familia es relevante para el proceso pedagógico. Los docentes mencionan que en el trabajo colaborativo, tiene mayor relevancia el acompañamiento familiar y el acompañamiento interdisciplinario, no obstante expresan que la comunicación con los padres de los estudiantes que presentan algún diagnóstico de discapacidad es limitada y poco efectiva, ya que la mayoría de las veces recae en el docente toda la responsabilidad, frente a las particularidades del estudiante, lo estipulado en el currículo y el manejo de los recursos con los que se dispone. Así también, algunos docentes señalan su preocupación frente a las posturas de sus compañeros y directivos, que evidencian de algún modo barreras actitudinales, igualmente miedo a lo desconocido, además de la falta de conocimiento. Lo que refleja la necesidad de una formación en inclusión, tanto al equipo docente, directivos y familias.

Por consiguiente, la inclusión depende de factores como el acompañamiento institucional, la formación continua, la presencia de profesionales de apoyo, y el diseño de ambientes accesibles. En este sentido, la discapacidad se concibe también como un desafío colectivo que debe ser asumido por toda la comunidad educativa. De conformidad con los hallazgos de la presente investigación es pertinente seguir cuestionando e interpelando el sistema educativo en el cual se encuentran inmersos los docentes y a su vez problematizar si ¿estará percibiendo el docente la discapacidad como una carga en el aula de clase y qué implicaciones puede tener en el acto pedagógico desde su compromiso ético y social?

El ejercicio investigativo planteó como uno de sus objetivos diseñar un plan de mejora sobre educación inclusiva para ser presentado a la institución educativa. Esta propuesta

de intervención se nombró *“Incluir con Sentido: Transformación Educativa para la Equidad”*, y tiene como objetivo general - Potenciar la capacidad institucional y pedagógica para llevar a cabo una educación inclusiva adecuada, auténtica y eficiente que promueva el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad en escenarios vulnerables-. Este plan de intervención propone diseñar y poner en marcha una propuesta de cualificación continua para docentes, centrada en inclusión, adaptaciones pedagógicas, atención a la discapacidad y utilización de material didáctico accesible; Fortalecer las condiciones de la institución educativa por medio de pequeñas reformas físicas, además de una utilización adecuada de los materiales didácticos y una reorganización frente al acompañamiento que se otorga a los docentes; Favorecer el compromiso de las familias, a través de una participación en los procesos formativos de los estudiantes, por medio de formaciones y sensibilizaciones; Estructurar y consolidar en la institución educativa, estrategias pedagógicas diferenciadas y ajustadas a las necesidades propias de los estudiantes con discapacidad y, por último, Crear una red de apoyo interinstitucional con entidades como universidades, fundaciones y organizaciones sociales que aporten una asistencia técnica y estable relacionado con la inclusión. El plan de acción tiene los siguientes componentes (ver Tabla 1).

Tabla 1. Componentes del plan de mejora

COMPONENTE ESTRATÉGICO	ACCIÓN/ PROPUESTA
Formación Docente	Planificación y realización de un ciclo de talleres y/o diplomados relacionados con la educación inclusiva, metodologías diferenciadas, discapacidad y usos adecuado de los recursos disponibles y accesibles.
Adecuación Institucional	Realizar gestiones para la mejora institucional en cuanto al acceso físico, adquisición de materiales, como también el mejoramiento en el acompañamiento pedagógico.

Participación Familiar	Implementar sesiones formativas, espacios de diálogos y estrategias de acercamiento con las familias para promover su participación activa.
Sistematización Pedagógica	Recopilación, validación y socialización de experiencias significativas en inclusión, utilizando guías didácticas, además de las articulaciones con entidades que promuevan y garanticen la permanencia de los procesos inclusivos.
Red Institucional	Articulaciones con entidades como: universidades, ONGs, entre otras que puedan garantizar la continuidad de los procesos inclusivos.

Nota: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

5.1 Discusión

Desde el análisis de contenido, las percepciones de los docentes muestran lo siguiente en las entrevistas y grupos focales: (ver Tabla 2)

Tabla 2. Las codificaciones fueron organizadas en las siguientes categorías emergentes:

Categoría	Códigos Asociados	Justificación
Formación	Falta de formación	Gratis
Condiciones Institucionales	Apoyo institucional insuficiente	Se evidencian limitaciones estructurales
Rol de la Familia	Participación familiar baja	Coinciden en la escasa participación
Compromiso Docente	Inclusión como principio, actitud empática del docente.	Refleja el deseo de mejorar sus prácticas continuamente
Recursos educativos	Recursos didácticos limitados	Desde la institución

Nota: Elaboración propia

Identificación de Patrones:

Se observó una discrepancia entre lo que se evidencia en las normas y la realidad de la práctica a pesar de que hay mayor sensibilización con relación a la inclusión su implementación de manera asertiva y efectiva se puede ver limitada en cuanto a la ausencia con relación a las condiciones estructurales de la institución donde los docentes consideran la importancia de recibir también una formación adecuada y un acompañamiento frente a este proceso. (ver tabla 3).

Tabla 3. Contradicciones, Patrón dominante, Similitudes.

Contradicciones	Patrón dominante	Similitudes
Aunque se promueve la inclusión desde la normativa, en la práctica persisten formas de exclusión (por ejemplo, en modelos de aceleración como “Brújula”).	Existe una conciencia creciente sobre la importancia de la inclusión, pero no se materializa por la falta de condiciones estructurales y humanas adecuadas.	Todos los docentes destacan la necesidad de mayor formación y acompañamiento, tanto institucional como familiar.

Nota: Elaboración propia

Interpretación Sociocultural

Teniendo en cuenta el paradigma interpretativo la inclusión es vista como un ideal fundamental en los procesos de educación; sin embargo, es difícil llevarla a cabo por causa de las barreras estructurales, además las limitaciones que se evidencian en el entorno social y económico de la ciudad de Medellín impactando también la participación de las familias y a su vez la dotación institucional. Por ello la práctica inclusiva es llevada a cabo más desde la práctica y la voluntad del docente y su deseo de mejorar los procesos inclusivos que en las políticas públicas coherentes. Es relevante resaltar que, las limitaciones económicas y sociales del entorno de Medellín se reflejan en la escasa participación familiar y falta de dotación institucional; aunque los docentes muestran compromiso y transformación personal, no hay un sistema de apoyo coherente que facilite la práctica inclusiva. Y, de otro lado, la inclusión se implementa “a la medida del docente”

y su creatividad, más que desde un plan articulado de política pública real y efectiva que se evidencie en la escuela.

Para realizar la triangulación con los antecedentes teóricos y con la normativa, se examinaron los hallazgos relacionados con los referentes teóricos donde se hizo una comparación frente a (Booth, Ainscow, Echeita, UNESCO) y normativos (Ley 115, Ley 1618, Decreto 1421, Lineamientos MEN). Evidenciando las categorías, los hallazgos, las teorías asociadas, las normativas aplicables y las tensiones didácticas. En tal sentido, se encuentra que, la condición institucional fue la categoría más frecuente, lo que refleja las profundas limitaciones estructurales (como sobrecarga docente, espacios inadecuados, y escaso apoyo administrativo). Respecto a la formación y capacitación aparece con alta frecuencia, mostrando la necesidad urgente de profesionalización para responder efectivamente a la diversidad y, en cuanto al rol de la Familia y Compromiso Docente tienen igual peso: mientras se percibe escasa colaboración de las familias, los docentes muestran una actitud de compromiso creciente. Los recursos educativos fueron menos mencionados, pero sigue siendo una limitación crítica especialmente en lo visual, tecnológico y de adecuación del material. En la categoría Formación docente, el análisis de contenido muestra lo siguiente (ver tabla 4).

Tabla 4. Formación Docente

CATEGORÍA FORMACIÓN DOCENTE			
HALLAZGO	TEORÍA	NORMATIVA	OBSERVACIÓN
Docentes reportan falta de preparación para abordar la diversidad y atender a estudiantes con discapacidad.	Teoría - Echeita Ainscow & Booth destacan la formación continua como pilar de la inclusión. - Echeita afirma que no hay inclusión posible sin capacitación adecuada, reconociendo la diversidad como	- El Decreto 1421 de 2017 establece que las entidades deben garantizar la formación docente en inclusión. - Ley 115 y Lineamientos MEN promueven el desarrollo profesional en atención a la diversidad.	Tensión: Se reconoce normativamente la obligación de formar, pero los testimonios muestran que esto no se cumple en la práctica

	norma, no como excepción.		
--	---------------------------	--	--

Nota: Elaboración propia

Desde el paradigma interpretativo, este estudio de caso permitió comprender, a partir de los relatos de los docentes, las tensiones existentes entre el discurso normativo sobre inclusión y la realidad cotidiana en el contexto escolar. En la categoría "formación docente", los participantes manifestaron una percepción reiterada de falta de preparación para atender a estudiantes con discapacidad, lo cual evidencia una brecha entre el marco normativo y su aplicación efectiva. Si bien el Decreto 1421 de 2017 y los lineamientos del MEN reconocen el derecho a la formación continua en inclusión, los testimonios recopilados muestran que dicha formación no siempre se garantiza ni responde a las necesidades concretas del aula.

Echeita y Ainscow (2011) señalan que “no puede haber inclusión educativa real sin una transformación profunda en la formación y cultura profesional del profesorado” (p. 17), planteamiento que se ve reflejado en los hallazgos. Esta contradicción entre la obligatoriedad normativa y la ausencia de formación efectiva genera una tensión estructural en el sistema educativo. En los relatos analizados, todos los docentes coincidieron en la necesidad de mayor acompañamiento institucional y estrategias concretas para responder a la diversidad, lo que configura un patrón dominante: existe sensibilidad frente al tema, pero sin condiciones estructurales, acompañamiento técnico y formación continua, la inclusión se convierte en un ideal lejano. Este estudio de caso permite afirmar, desde la comprensión de los significados atribuidos por los actores, que la inclusión no puede ser abordada como una excepción, sino como una norma que exige coherencia entre política, formación y práctica pedagógica. (Echeita, 2011, p. 15-29)

5.2 Conclusiones

A partir de la mirada de los docentes, la educación inclusiva implica más que sólo estrategias pedagógicas, de esta manera se concibe como compromiso ético asociado a los principios de justicia y equidad en el contexto escolar, a pesar de ello, desde la mirada

interpretativa, esta concepción ética está determinada por las prácticas cotidianas de los docentes, los cuales no cuentan con recursos suficientes, una formación adecuada, además de la falta de acompañamientos determinantes en el aula. En este sentido la educación inclusiva se considera en mayor medida como un compromiso propio y permanente, más que como una política escolar verdaderamente eficiente, lo que pone en evidencia una tensión significativa entre las normas establecidas y la realidad práctica.

Las percepciones relacionadas con la inclusión emergen a partir de una perspectiva que integra el contexto y las relaciones sociales, en donde el entorno, el contacto y los sentimientos contribuyen en las posibilidades para que se de manera asertiva la educación inclusiva. Las voces de los docentes evidencian que la inclusión no se percibe de forma metodológica o conceptual, sino como un fenómeno que está determinado al contexto, que está determinado por las relaciones con el otro, los vínculos tanto entre compañeros como las familias y el clima institucional. Esta mirada relacional concuerda con el enfoque interpretativo, ya que los sentidos atribuidos a la percepción provienen de la conexión constante con el alumnado y las condiciones del contexto escolar. Por lo tanto, más que una estrategia uniforme la inclusión se muestra como una práctica social determinante, donde los docentes emocionalmente se hallan entre el compromiso, pero también la entrega y el agotamiento.

Pese a que los docentes aprecian y entienden la importancia de la inclusión, aún no está integrada como una práctica institucional, las percepciones registradas evidencian una inclusión desarticulada, donde no hay un trabajo articulado que promueva apropiación real, en este sentido se evidencia más un trabajo individual. Desde el enfoque interpretativo; esto deja ver la necesidad relevante para habilitar espacios de diálogo y de reflexión dentro del entorno escolar, en donde las trayectorias y el aporte de los docentes contribuyan a la base, para replantear el sentido de la inclusión, la cual no debe ser vista sólo como un mandato legal, sino como cultura en acción, adaptada al entorno y compartida colectivamente.

6. REFERENCIAS

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. CSIE.

[Index 2002 complete_05](#)

Caballero, C. R., & Ríos, G. A. (2019). *Accesibilidad de la población con discapacidad, acorde con el Decreto 1421 de 2017 en dos establecimientos educativos de carácter oficial del municipio de Piedecuesta*. Universidad Cooperativa de Colombia. [content](#)

Figueroa, L. A., Ospina, M. S., & Tuberquia, J. (2019). *Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable*. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD>

Gobernación de Antioquia. (2015). *Política Pública de Discapacidad e Inclusión social del departamento de Antioquia 2015-2024*.

[Política Pública de Discapacidad e Inclusión Social del Departamento de Antioquia 2015-2024](#)

Kaga, Y., & Sretenov, D. (2021). *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: informe sobre inclusión y educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Reyes-Parra, P. A., Moreno, A. N., Amaya, A., & Avendaño, M. (2020). *Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>

7. AGRADECIMIENTO

Agradezco primeramente a Dios, quien es mi fuente de fortaleza, por guiar cada paso de este proceso académico y personal, a mi asesora Sonia Ruth Quintero Arrubla, Magister en Educación, por su orientación constante, compromiso y valioso acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación. A mi esposo y a mi hijo, por su amor incondicional, paciencia y apoyo constante, lo que fue fundamental para alcanzar esta meta, a mi familia por estar siempre presente con palabras de motivación que me ayudaron y fortalecieron para culminar esta meta. Cada uno de ustedes han sido parte esencial en la construcción de este logro.