

DISOCIACIÓN ENTRE LA ÉTICA DE LA JUSTICIA SOCIAL Y LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INCLUSIÓN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Martha Lilian Plaza Garzón¹

marthalilianp@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4394-8603>

Colegio Técnico Industrial

José Elías Puyana

Floridablanca, Santander

Colombia

Magaly Alexandra Rojas Rozo²

pirineosrojas@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4491-011>

Colegio Metropolitano

Del Sur

Floridablanca, Santander

Colombia

Marco Ernesto Mantilla³

maerma1974@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6294-5737>

Colegio Técnico Industrial

José Elías Puyana

Floridablanca, Santander

Colombia

Recibido: 09/02/2026

Revisado: 13/03/2026

Aprobado: 17/04/2026

RESUMEN

La educación en los últimos tiempos se ha visto influenciada por los cambios y transformaciones que se presentan a raíz de los avances tecnológicos y donde emerge unas vertientes que es preciso atender como lo es la ética, la justicia social y la inclusión, por lo tanto, es pertinente tener en cuenta que todos esos elementos van a formar parte

¹ Licenciada en Educación Infantil. Esp. En Arte y Lúdica de la Universidad Cooperativa de Colombia. Magister en Educación y Pedagogía de la Universidad Norberth Wiener del Perú. Institución donde me desempeño Colegio Técnico Industrial José Elías Puyana. Línea de Investigación: realidades didácticas de la carrera docente.

² Licenciada en ciencias Naturales y Medio Ambiente. Universidad de Pamplona, Especialista en Orientación Vocacional y Ocupacional - Universidad Francisco de Paula Santander. Colegio Metropolitano del sur. Floridablanca. Línea de Investigación: educación para los valores, la ciudadanía y la paz.

³ Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas, Universidad Santo Tomás de Colombia. Magister en Gestión de la Informática Educativa, Universidad de Santander. Docente en Colegio Técnico José Elías Puyana, Floridablanca. Línea de Investigación: tecnología educativa.

del sistema educativo y es allí donde surge la intención del presente ensayo científico que recae en: reflexionar sobre la disociación entre la ética de la justicia social y la implementación de la inclusión en el contexto educativo. La metodología asumida se enmarca en el análisis documental trayendo consigo una revisión bibliográfica que se enfoca en el desarrollo el abordaje de algunas premisas a saber que se manejan en función de la ética y la justicia social en el sistema educativo colombiano, la educación inclusiva en la labor educativa; los modelos teóricos sobre la ética, la justicia social y la educación inclusiva, junto con las estrategias para el acoplamiento entre la triada: ética, justicia social y educación inclusiva, más las acciones propositivas que se centran en las tendencias e innovaciones sobre la ética, la justicia social y la educación inclusiva; desde esa mirada es pertinente indicar que se logra evidenciar la argumentación respectiva para que los docentes tenga a la mano un conjunto de conocimientos centrados en la ética de la justicia social acompañando la inclusión en el sistema educativo; es así que se busca mejorar la calidad de la educación.

Palabras clave: disociación, educación, ética, inclusión y justicia social

DISCONNECT BETWEEN THE ETHICS OF SOCIAL JUSTICE AND THE IMPLEMENTATION OF INCLUSION IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

ABSTRACT

Education in recent times has been influenced by the changes and transformations brought about by technological advances, giving rise to issues that must be addressed, such as ethics, social justice, and inclusion. Therefore, it is important to bear in mind that all these elements will form part of the education system, and this is where the intention of this scientific essay lies: to reflect on the dissociation between the ethics of social justice and the implementation of inclusion in the educational context. The methodology adopted is based on documentary analysis, including a literature review that focuses on the development and approach of certain premises related to ethics and social justice in the Colombian education system and inclusive education in educational work; theoretical models on ethics, social justice, and inclusive education, together with strategies for linking the triad of ethics, social justice, and inclusive education, plus proactive actions that focus on trends and innovations in ethics, social justice, and inclusive education;

From this perspective, it is pertinent to point out that the respective argument can be demonstrated so that teachers have at their disposal a set of knowledge focused on the ethics of social justice accompanying inclusion in the education system; thus, the aim is to improve the quality of education.

Keywords: dissociation, education, ethics, inclusion, and social justice

INTRODUCCIÓN

La educación, en su dimensión más profunda, se proyecta como el motor fundamental para la emancipación social y la consolidación de la equidad dentro de una nación. En el escenario contemporáneo de Colombia, este propósito se traduce en un entramado legislativo robusto que busca garantizar el derecho al aprendizaje para todos los ciudadanos; no obstante, la realidad operativa revela una fractura persistente entre los ideales éticos de la justicia social y la ejecución material de las políticas de inclusión. Esta disociación sugiere que la inclusión, lejos de ser un proceso de transformación estructural, ha sido asimilada frecuentemente como un formalismo burocrático o una inclusión neoliberal, donde el sistema exige la adaptación del individuo a estructuras preexistentes que son intrínsecamente desiguales.

Abordar esta problemática requiere trascender la visión técnica de la educación inclusiva para situarla en el terreno de la ética política y la justicia redistributiva. La disparidad en la calidad educativa entre los contextos urbanos y rurales, sumada a la precarización de la labor docente, constituye una contradicción ética que invalida el

discurso de la igualdad de oportunidades si no se atienden primero las inequidades en los puntos de partida. Una auténtica justicia social demanda no solo la entrega de recursos, también exige el reconocimiento de las identidades multiculturales y la eliminación de la injusticia epistémica que invisibiliza los saberes de comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas.

En este orden de ideas, resulta imperativo examinar cómo la estandarización de las evaluaciones y los currículos oficiales actúan como mecanismos de segregación invisible que perpetúan la exclusión en las aulas colombianas. Las instituciones educativas se encuentran atrapadas en una lógica de rendimiento que prioriza las métricas internacionales sobre las necesidades particulares de los sujetos, generando una tensión constante entre la obligación legal de incluir y la incapacidad estructural de acoger la diferencia.

Esta situación se agrava cuando se observa que la formación del profesorado suele carecer de herramientas críticas para desmontar los prejuicios que subyacen en la praxis pedagógica cotidiana. Por lo tanto, el sistema educativo no puede seguir operando bajo la premisa de una normalidad ficticia, requiere una reforma radical que posicione la diversidad como el eje central de toda acción formativa institucional.

Sin embargo, la verdadera transformación del entorno escolar colombiano exige abandonar la mirada asistencialista que ha caracterizado a los proyectos de integración para abrazar una ética de la alteridad que reconozca al otro en su totalidad. No basta con permitir el acceso físico a los centros de enseñanza, es necesario garantizar que la

experiencia educativa sea significativa y capaz de generar movilidad social real en los territorios más vulnerables del país.

La desconexión actual entre las leyes de inclusión y la inversión real en infraestructura o talento humano refleja una falta de compromiso ético por parte del Estado, el cual delega en los docentes la responsabilidad de resolver problemas históricos de desigualdad. Superar este vacío implica construir una pedagogía de la esperanza que se fundamente en la redistribución de poder y en la validación de las voces tradicionalmente silenciadas por el discurso hegemónico de la modernidad.

De allí que, el presente análisis se estructura en torno a la necesidad de reconciliar la tríada compuesta por la ética, la justicia social y la práctica pedagógica. Se exploran modelos teóricos como la ética del cuidado y el marco tridimensional de Nancy Fraser para diagnosticar por qué las instituciones educativas colombianas aún operan bajo lógicas de homogeneización y estandarización que marginan la diversidad. El objetivo es proponer acciones enmarcadas en las estrategias que transformen la escuela en un territorio de ciudadanía activa, donde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la investigación-acción participativa permitan superar la inclusión superficial y avanzar hacia una labor educativa que honre la dignidad humana en todas sus formas.

DISOCIACIÓN ENTRE LA ÉTICA DE LA JUSTICIA SOCIAL Y LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INCLUSIÓN

ARGUMENTACIÓN

La educación, en su esencia más pura, aspira a ser el faro que guía a una sociedad hacia horizontes de equidad y desarrollo humano integral. Razón que conlleva a atender lo relacionado con la ética y la justicia social en el sistema educativo, el cual se enfrenta a una realidad multifacética y desafiante, donde la consecución de una auténtica justicia social a través del sistema educativo requiere una reflexión profunda y crítica sobre los cimientos éticos que lo sustentan.

La implementación de políticas de inclusión, aunque nominativamente presente en la legislación, con frecuencia revela una disociación preocupante con una ética de la justicia social radical y transformadora. Este ensayo explora esa brecha, analizando cómo la inercia estructural, las limitaciones en la práctica pedagógica y las persistentes desigualdades socioeconómicas configuran un panorama donde la inclusión puede reducirse a un formalismo, desprovisto de la potencia ética necesaria para alterar los órdenes de exclusión.

Un primer elemento de análisis reside en la propia concepción de la inclusión dentro del marco normativo y su traducción operativa. Desde esa mirada es conveniente tener en consideración los efectos de la norma que se enmarcan en la Ley General de

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Educación (Ley 115 de 1994) y posteriores decretos han avanzado en el reconocimiento del derecho a la educación para todos, la materialización de este principio choca contra barreras estructurales de formidable envergadura; considerando que la inclusión se asume de acuerdo a lo que es la presencia de la inclusión, teniendo en cuenta que, al respecto, Ocampo (2014) alerta sobre:

Riesgo de una inclusión neoliberal, donde la responsabilidad por el éxito o el fracaso en los procesos educativos recae predominantemente en la capacidad individual de adaptación, obviando las condiciones sistémicas que generan desigualdad. En Colombia, esto se manifiesta en la persistencia de brechas abismales en la calidad educativa entre el sector urbano y el rural, así como entre instituciones públicas y privadas. (p. 11)

La provisión insuficiente de recursos, la precarización laboral docente y la infraestructura inadecuada en vastas regiones del país constituyen, en sí mismas, una contradicción ética fundamental. Una ética comprometida con la justicia social exige redistribución material y un compromiso presupuestal explícito que priorice a los históricamente marginados, trascendiendo la retórica de la igualdad de oportunidades para abordar la equidad en los puntos de partida.

Esta disociación se hace palpable en el ámbito del aula y la práctica pedagógica, donde la formación docente, pese a esfuerzos notorios, no siempre logra equipar a los educadores con las herramientas conceptuales y metodológicas para gestionar la diversidad desde una perspectiva crítica. La inclusión corre el riesgo de simplificarse a la mera presencia física de estudiantes con necesidades educativas diversas, o a adaptaciones curriculares puntuales, sin una transformación profunda de las culturas

escolares y las relaciones de poder que en ellas se reproducen. De hecho, Holmos et al. (2023) señalan:

La justicia social en educación demanda desnaturalizar los currículos ocultos que perpetúan estereotipos de género, clase, etnia o capacidad. El sistema educativo colombiano, reflejo de una sociedad multicultural y pluriétnica, tiene el imperativo ético de incorporar de manera sustantiva los saberes, historias y perspectivas de las comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas. La ausencia de este diálogo de saberes, o su tratamiento folclorizado, constituye una forma de injusticia epistémica que niega el reconocimiento, dimensión esencial de la justicia social junto a la redistribución. (p. 15)

Además, la lógica de la estandarización y la medición de resultados, impulsada por evaluaciones nacionales e internacionales, genera frecuentemente una tensión con los principios de una educación inclusiva y socialmente justa. La presión por alcanzar ciertos indicadores puede llevar a prácticas de selección encubierta o a destinar mayores esfuerzos hacia estudiantes considerados en el margen de lograr metas de desempeño, descuidando a quienes se perciben demasiado alejados de ellas.

Esta dinámica contradice el ethos de una educación que valora el desarrollo integral y los distintos ritmos de aprendizaje. La ética de la justicia social en este ámbito exige repensar los criterios de calidad educativa, incorporando dimensiones como el bienestar socioemocional, la participación democrática en la escuela y la construcción de proyectos de vida significativos para todos los estudiantes, más allá de su origen social.

Sobre la reconciliación entre el discurso de la inclusión y una ética de la justicia social exige, según Mejía (2017), un compromiso político y social renovado, pues no se

trata únicamente de diseñar mejores protocolos o incrementar levemente la cobertura, sino de emprender una transformación cultural del sistema en su conjunto. Esto implica, en primer lugar, una financiación sostenida y progresiva que priorice las zonas y poblaciones más vulnerables, cerrando las brechas de calidad de manera tangible.

En segundo término, exige una revolución en la formación y acompañamiento docente, orientada hacia la pedagogía crítica, la investigación acción participativa y la comprensión de la escuela como un territorio de construcción de ciudadanía activa. Definitivamente, demanda la creación de espacios de participación auténtica para las comunidades educativas, donde estudiantes, familias, docentes y directivos puedan co-construir los proyectos educativos institucionales desde sus realidades específicas.

Así mismo se hace presente la educación inclusiva en la labor educativa como un ejercicio cotidiano, constituye el verdadero campo de batalla donde los principios normativos sobre inclusión se enfrentan a la complejidad de las aulas reales. Lejos de ser una mera aplicación técnica de protocolos, la educación inclusiva exige del docente una transformación profunda de su mirada, sus prácticas y su posicionamiento ético. Este compromiso trasciende la adaptación de materiales para abarcar una reconfiguración de las relaciones pedagógicas, los objetivos del aprendizaje y la propia concepción de comunidad escolar. Sin embargo, esta transformación choca con inercias institucionales, formaciones insuficientes y marcos culturales que a menudo reducen la inclusión a un procedimiento administrativo, vaciándola de su potencial democratizador.

En el núcleo de esta tensión se encuentra la identidad profesional del educador, donde tradicionalmente, el rol docente se ha construido sobre la homogeneización, bajo la expectativa de un estudiante promedio que responde a métodos estandarizados. La inclusión, por el contrario, desestabiliza este esquema al requerir una atención particularizada a la diversidad de capacidades, ritmos, historias de vida y contextos culturales. Esto genera, legítimamente, incertidumbre y demanda un repertorio de habilidades que la formación inicial rara vez proporciona de manera integral. Destacan Valdés y Gómez (2019) que:

La inclusión efectiva depende menos de recursos materiales específicos, aunque estos sean necesarios, y más de la capacidad del profesorado para diseñar entornos de aprendizaje flexibles y para gestionar pedagógicamente la heterogeneidad. Esta capacidad se nutre de una reflexión crítica constante sobre las propias prácticas y sobre los mecanismos, a veces sutiles, de exclusión que operan en el discurso, la evaluación y la interacción dentro del aula. (p. 19)

La cultura institucional de los centros educativos ejerce una influencia determinante en esta labor. Una escuela que opera bajo una lógica competitiva, centrada en resultados estandarizados y en la clasificación del alumnado, genera barreras intrínsecas a la inclusión. En tales contextos, la diversidad tiende a percibirse como un obstáculo para el rendimiento medible, y las medidas inclusivas pueden implementarse de forma aislada o marginal. Por el contrario, una comunidad educativa que concibe la diferencia como un valor y el aprendizaje como una empresa colaborativa, establece los cimientos para una práctica inclusiva auténtica.

La construcción de este ecosistema requiere un liderazgo directivo comprometido que fomente el trabajo cooperativo entre docentes, active redes de apoyo con familias y profesionales externos, y redistribuya los recursos disponibles con criterios de equidad. No obstante, un aspecto crucial y frecuentemente relegado es la dimensión relacional y afectiva de la educación inclusiva. Incluir no es únicamente permitir el acceso o modificar un contenido; es, fundamentalmente, reconocer al otro en su integridad, validar sus formas de estar en el mundo y fomentar un sentido de pertenencia mutua. La pedagogía del cuidado, entendida no como asistencialismo sino como una postura ética de corresponsabilidad, emerge, así como un componente indispensable. En efecto, Rodríguez et al., (2023) se refiere a que:

Esto implica que el educador desarrolle una sensibilidad aguda para detectar y atender situaciones de vulnerabilidad emocional, conflicto identitario o aislamiento social que puedan vivir los estudiantes. La creación de un clima aula seguro, donde el error se considere parte del aprendizaje y la cooperación prime sobre la rivalidad, es un logro pedagógico tan relevante como el dominio de contenidos académicos. Esta labor exige tiempo, dedicación y una gestión emocional por parte del docente que rara vez es reconocida en sus condiciones laborales o en los sistemas de evaluación de su desempeño. (p. 28)

Avanzar hacia una labor educativa genuinamente inclusiva demanda, por tanto, un enfoque sistémico y sostenido. En primer lugar, es imperativo reorientar los programas de formación docente, inicial y continua, hacia modelos basados en la investigación-acción y la reflexión sobre la práctica real en contextos diversos. En segundo término, se requiere una evaluación institucional que valore y promueva los

procesos inclusivos, más allá de los indicadores cuantitativos de cobertura. Definitivamente, es urgente dignificar la profesión docente, proporcionando condiciones laborales, tiempos para la planificación colaborativa y apoyos especializados que hagan viable esta tarea titánica.

Bajo la misma postura es pertinente analizar los modelos teóricos sobre la ética, la justicia social y la educación inclusiva que apuntan a la comprensión de las tensiones entre los ideales de justicia social y las realidades de los sistemas educativos requiere un examen detallado de los marcos conceptuales que los sustentan. Los modelos teóricos sobre la ética, la justicia social y la educación inclusiva no constituyen abstracciones estériles; por el contrario, ofrecen lentes interpretativos indispensables para diagnosticar obstáculos y proyectar horizontes de acción. En el contexto latinoamericano y colombiano específicamente, este análisis teórico revela un terreno fértil de discusiones que oscila entre las aspiraciones transformadoras y las limitaciones impuestas por estructuras históricas de desigualdad.

Este ensayo científico propone una exploración de dichos modelos, destacando su potencial para iluminar la disociación frecuente entre el principio y la práctica. Desde el ámbito de la filosofía moral, las teorías éticas contemporáneas aportan fundamentos divergentes para la acción educativa. Un enfoque con creciente resonancia en la pedagogía es la ética del cuidado, articulada desde una perspectiva relacional. Este modelo, en contraste con marcos puramente normativos, aseguran Limón y Alcántara (2020), que se:

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Sitúa la interdependencia, la responsabilidad y la respuesta sensible a las necesidades concretas del otro en el centro de la práctica educativa. En el aula, esto se traduce en una atención prioritaria a los vínculos, al clima emocional y al desarrollo integral de la persona, cuestionando las dinámicas impersonales y competitivas. Otros enfoques, como las éticas deontológicas que enfatizan el deber y el derecho universal a la educación, o las perspectivas utilitaristas centradas en el bienestar agregado, ofrecen justificaciones potentes para la inclusión. (p. 11)

Sin embargo, la ética del cuidado advierte que sin una mirada atenta a las relaciones de poder y a las particularidades de cada contexto, el cumplimiento formal de un deber puede vaciarse de sentido humano, perpetuando exclusiones sutiles. En paralelo, las teorías de la justicia social proporcionan el armazón para evaluar la distribución de oportunidades y el reconocimiento de identidades dentro del espacio escolar.

El influyente marco tridimensional de Fraser (2012), ampliamente discutido en la academia regional, propone que la justicia social requiere simultáneamente de redistribución económica, reconocimiento cultural y representación política. Aplicado a la educación, este modelo crítico permite un diagnóstico más agudo de los fracasos inclusivos. La falta de recursos materiales (redistribución injusta), el currículo que invisibiliza o estereotipa ciertas culturas (falta de reconocimiento) y la ausencia de mecanismos genuinos para que estudiantes, familias y comunidades participen en las decisiones escolares (injusticia representativa) actúan de forma conjunta.

Respecto a los modelos de educación inclusiva, ha existido una evolución conceptual significativa. Se transitó desde un modelo médico o de déficit, que localizaba

el problema en el estudiante y promovía adaptaciones individuales y segregadoras, hacia un modelo social. Este último entiende que son las barreras presentes en el entorno educativo, actitudinales, pedagógicas, físicas y sociales, las que limitan la participación y el aprendizaje. El modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), por ejemplo, surge desde esta concepción, proponiendo un diseño anticipado y flexible del currículo que atienda la variabilidad natural de todo el alumnado.

No obstante, Delgado (2021) advierte sobre el riesgo de adoptar estos modelos de forma acrítica y descontextualizada. Plantean la necesidad de un modelo de inclusión sociocrítico que, integrando los aportes de la justicia social y la ética del cuidado, interrogue explícitamente el rol de la escuela en la reproducción o transformación del orden social desigual. La inclusión, desde esta mirada, deja de ser un fin técnico para convertirse en un proceso político y ético de construcción de comunidad.

La integración de estos modelos teóricos, ético, de justicia social y pedagógico, revela su verdadera potencia heurística. Permiten discernir que la mencionada disociación entre ética e implementación no es un mero fallo logístico, sino el resultado de aplicar marcos conceptuales fragmentados o superficiales. Una política inspirada solo en una deontología minimalista, o una práctica pedagógica que adopta el DUA como un conjunto de técnicas sin una reflexión sobre el reconocimiento y la redistribución, está condenada a generar inclusiones trucas.

El desafío para la investigación y la acción educativa en Colombia reside, precisamente, en fomentar diálogos teóricos interdisciplinarios que nutran una praxis

coherente. Esto implica formar educadores capaces de moverse con soltura entre estos marcos, diseñar políticas que articulen sus tres dimensiones de manera sincrónica y evaluar los procesos educativos con indicadores que capturen su complejidad moral y social.

Es así, que se logran evidenciar las estrategias para el acoplamiento entre la triada: ética, justicia social y educación inclusiva; donde se logra ver la articulación entre principios éticos fundamentales, la búsqueda de una sociedad más equitativa y el derecho a una educación de calidad para todos conforma un núcleo conceptual de urgente relevancia en el panorama educativo contemporáneo.

En el caso específico de Colombia, este diálogo se enmarca dentro de un contexto histórico marcado por profundas desigualdades y un esfuerzo legislativo y normativo significativo por superarlas. Sin embargo, se observa con frecuencia una disociación palpable entre el discurso ético y político, comprometido con la justicia social, y las prácticas concretas de implementación de una inclusión educativa genuina. Superar esta brecha exige estrategias deliberadas y sistémicas que entiendan esta tríada no como conceptos estancos, sino como dimensiones interdependientes y mutuamente reforzantes.

En primer término, es imperativo desentrañar la naturaleza de esta relación simbiótica. La ética, en este ámbito, trasciende el mero cumplimiento normativo para constituirse en un marco de reflexión y acción orientado al reconocimiento de la dignidad inherente de cada persona y a la valoración positiva de la diversidad humana. Desde

esta perspectiva, una ética aplicada a la educación exige cuestionar las estructuras y prácticas que generan o perpetúan la exclusión, ya sea por motivos socioeconómicos, culturales, de género, capacidades diversas o pertenencia étnica.

La justicia social, por su parte, proporciona el horizonte político de esa reflexión ética. Como señala Boaventura (2012), la justicia social implica una distribución equitativa de los bienes materiales y simbólicos, pero también el reconocimiento de las identidades plurales y la garantía de participación para todos los grupos sociales. La educación inclusiva se erige, entonces, como el vehículo práctico y el espacio concreto donde esta ética del reconocimiento y este ideal de justicia deben materializarse.

No obstante, la implementación de este ideal en el contexto colombiano enfrenta obstáculos estructurales y culturales que explican la disociación observada. Por un lado, persiste una interpretación reduccionista de la inclusión, frecuentemente asociada únicamente a la atención de estudiantes con discapacidad, dejando en un plano secundario otras formas de exclusión derivadas de la pobreza, el desplazamiento forzado o la ruralidad. Esta mirada fragmentada impide una respuesta holística desde la institución educativa.

Por otro lado, como apuntan Valdés y Gómez (2019), existe con frecuencia una inclusión superficial, sustentada en adaptaciones curriculares mínimas y desprovista de la transformación pedagógica necesaria, lo que genera frustración en docentes y estudiantes al no ver cumplidas las expectativas de participación y aprendizaje. A esto se suma la persistencia de un modelo educativo heredado de tradiciones pedagógicas

ancladas en la estandarización, que valora un tipo específico de inteligencia y de capital cultural, marginando otros saberes y formas de ser y aprender.

PROPOSICIONES

Frente a este escenario complejo, se requieren estrategias de acoplamiento que operen en múltiples niveles del sistema educativo. Una estrategia fundamental radica en la reconfiguración de la formación docente, tanto inicial como continua. Es indispensable que los educadores desarrollen no solo competencias técnicas para la diversificación de la enseñanza, sino una sólida conciencia ético-política. Deben poder analizar críticamente cómo los prejuicios, los mecanismos de poder en el aula y los currículos ocultos pueden reproducir injusticias.

La pedagogía crítica, en la línea propuesta por Freire (citado en González, 2007), sigue ofreciendo herramientas valiosas para esta tarea, al invitar a problematizar la realidad y a entender la educación como un acto político de liberación. La formación debe incluir, asimismo, el manejo de estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone un enfoque proactivo para crear entornos de aprendizaje accesibles desde su planificación inicial, beneficiando a toda la diversidad estudiantil.

Otra estrategia consiste en la transformación del liderazgo educativo y la gestión institucional. Los directivos docentes tienen la responsabilidad de gestar una cultura escolar inclusiva, que se manifieste en un proyecto educativo institucional construido

participativamente, en la distribución flexible de recursos y en la promoción de trabajo colaborativo entre docentes, especialistas y familias.

La gestión debe facilitar tiempos y espacios para la reflexión colectiva sobre las prácticas pedagógicas, la identificación de barreras al aprendizaje y la participación, y la construcción conjunta de ajustes razonables. Este liderazgo debe, además, fomentar alianzas con actores comunitarios y del sector social, reconociendo que la escuela no es una isla y que la inclusión educativa requiere del apoyo de redes externas que atiendan las múltiples dimensiones de la vida de los estudiantes y sus familias.

Definitivamente, es importante desarrollar sistemas de evaluación y monitoreo que trasciendan los indicadores cuantitativos de cobertura. Se necesitan mecanismos cualitativos que permitan evaluar en qué medida la escuela está promoviendo la participación, el sentido de pertenencia, el bienestar socioemocional y los logros de aprendizaje de todos sus estudiantes, particularmente de aquellos en situación de mayor vulnerabilidad. La investigación-acción participativa, como metodología, puede ser un instrumento poderoso para que las propias comunidades educativas evalúen su realidad y generen cambios autónomos y contextualizados.

Así mismo se dejan evidenciar acciones propositivas enmarcadas en las tendencias e innovaciones sobre la ética, la justicia social y la educación inclusiva. El panorama contemporáneo de la educación enfrenta la imperiosa necesidad de evolucionar más allá de los marcos teóricos convencionales, especialmente en lo concerniente a la intersección de los principios morales, la equidad societal y la práctica

pedagógica. Tras identificar recurrentes fisuras entre el discurso y la acción, como se evidencia en diversas realidades nacionales, emergen con fuerza tendencias e innovaciones que buscan sanar dichas fracturas. Estas propuestas no aspiran meramente a ajustes técnicos, son una reconfiguración profunda de la cultura educativa, impulsada por una concepción dinámica y aplicada de la ética, una justicia social con mirada interseccional y una inclusión entendida como proceso de construcción colectiva y permanente.

Una de las tendencias más significativas reside en la redefinición del marco ético que sustenta la acción educativa. Se transita desde una ética normativa, centrada en el cumplimiento de códigos preestablecidos, hacia una ética del cuidado y la responsabilidad relacional, con profunda inspiración en perspectivas feministas y comunitarias.

Esta visión, como señala Aguirre (2024), enfatiza la interdependencia humana y la corresponsabilidad en la creación de entornos donde cada persona se sienta valorada en su singularidad. En la práctica, esto se traduce en políticas institucionales que priorizan el bienestar socioemocional, no como un apéndice, sino como condición fundamental para el aprendizaje, y en prácticas docentes que escuchan activamente y responden a las narrativas individuales y colectivas del estudiantado.

Paralelamente, el concepto de justicia social en educación experimenta una vital expansión hacia el reconocimiento de la interseccionalidad y la justicia epistémica. Señala Méndez (2021) que las desigualdades no operan de manera aislada; se

entrecruzan identidades de género, étnicas, de clase y de capacidad, generando experiencias únicas de exclusión. Las innovaciones en este campo promueven currículos que visibilizan estos cruces y combaten estereotipos, además de impulsar la participación deliberativa de todos los grupos en la toma de decisiones escolares. Asimismo, Montero (2002), plantea que la justicia epistémica, demanda valorar los saberes y formas de conocimiento de comunidades históricamente marginadas, integrando sus cosmovisiones y lenguajes al quehacer educativo, desafiando así el canon académico tradicional.

En el ámbito específico de la inclusión, las innovaciones se alejan de modelos asistencialistas para abrazar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la tecnología como facilitadora de accesibilidad. El DUA, más que una herramienta, constituye un paradigma de planificación pedagógica que anticipa la diversidad humana, ofreciendo múltiples formas de representación, acción, expresión y motivación.

Su implementación efectiva, como analiza Elizondo (2020), requiere una formación docente centrada en la flexibilidad y la creatividad. Complementariamente, el uso estratégico de tecnologías digitales (plataformas adaptativas, software de lectura inmersiva, recursos de comunicación alternativa y aumentativa) rompe barreras físicas y cognitivas, permitiendo trayectorias de aprendizaje personalizadas. No obstante, se subraya la urgencia de cerrar brechas digitales para que estas herramientas no se conviertan en nuevos factores de segregación.

Otra tendencia transformadora es el auge de la investigación-acción participativa (IAP) y las narrativas autobiográficas como motores de cambio. La IAP posiciona a docentes, estudiantes y familias como coinvestigadores de su propia realidad, generando conocimiento situado y soluciones contextualizadas a los problemas de exclusión. Este enfoque, de profunda raigambre latinoamericana, democratiza la producción de saber y empodera a las comunidades. A la par, la recolección y análisis de narrativas autobiográficas de quienes experimentan la exclusión aporta una comprensión fenomenológica invaluable, humanizando los datos cuantitativos y desafiando presupuestos, tal como proponen Corcini et al. (2013).

Estas tendencias, sin embargo, no están exentas de tensiones. Su implementación choca con estructuras rígidas, con evaluaciones estandarizadas que penalizan la diversidad, y con una formación docente que aún no se ha renovado por completo. El verdadero reto innovador radica en la gestión del cambio sistémico, que requiere liderazgos distribuidos, asignación de recursos con criterio de equidad, y sistemas de evaluación institucional que valoren los procesos de inclusión más allá de los resultados promedio.

CONCLUSIONES

El camino hacia un sistema educativo colombiano que encarne de manera plena los principios de justicia social es arduo y complejo; lo cual requiere superar la visión de la inclusión como un anexo o una concesión, para entenderla como el principio rector de una educación ética y democrática. Solo cuando la diversidad sea reconocida como un valor constitutivo de la sociedad y la escuela se convierta en un escenario de redistribución, reconocimiento y participación real, podrá afirmarse que la ética y la práctica de la justicia social han logrado reconciliarse en el corazón del proyecto educativo nacional. Esta tarea, sin duda, es uno de los desafíos morales y políticos más urgentes para el futuro de Colombia.

En referencia a la verdadera inclusión educativa no se decreta ni se certifica; se construye día a día en la interacción singular entre maestros y estudiantes. Es un acto de justicia pedagógica que consiste en ofrecer a cada persona las oportunidades y los apoyos necesarios para desplegar su potencial, dentro de una comunidad que celebra la diversidad como fuente de riqueza colectiva. Lograr que este ideal permee la totalidad de la labor educativa representa el desafío más noble y complejo para los sistemas escolares contemporáneos, un camino que exige coraje, perseverancia y una convicción inquebrantable en el poder transformador de la educación.

Sobre los modelos teóricos no proporcionan recetas infalibles, sino mapas para navegar la complejidad. Su estudio riguroso y contextualizado es un antídoto contra el

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

reduccionismo y la improvisación. La construcción de un sistema educativo verdaderamente justo e inclusivo demanda esta labor de fundamentación conceptual, donde la ética del cuidado humanice las relaciones, la justicia social redibuje las estructuras y los modelos pedagógicos críticos provean las herramientas para una transformación auténtica. Solo mediante esta síntesis teórica consciente será posible acortar la brecha que separa los principios inspiradores de la realidad de las aulas colombianas.

En relación con, el acoplamiento efectivo entre la ética, la justicia social y la educación inclusiva demanda mucho más que la promulgación de leyes o lineamientos técnicos. Exige un compromiso moral colectivo con la construcción de una sociedad más justa, que se traduzca en la voluntad política de asignar los recursos necesarios y, sobre todo, en la transformación de los corazones y las mentes de quienes habitan las escuelas. Implica pasar de una ética declarativa a una ética de la responsabilidad, donde cada actor del sistema educativo se reconozca como corresponsable en la tarea de eliminar barreras y generar oportunidades genuinas. Solo mediante este enfoque integral, que vincule la reflexión filosófica, el compromiso político y la innovación pedagógica, podrá la educación colombiana avanzar hacia una inclusión real y sustantiva, honrando así su promesa de ser un motor de equidad y dignidad humana para todas las personas, sin distinción alguna.

Por lo tanto, el horizonte actual se define por un movimiento hacia una educación radicalmente humana, donde la ética se practica en el trato cotidiano, la justicia social se

ejerce mediante el reconocimiento de las intersecciones identitarias y la inclusión se construye mediante diseños universales y participación genuina. Estas innovaciones representan un camino promisorio para cerrar la brecha entre los ideales y su concreción. Su adopción no es un acto técnico, sino un compromiso político y moral que demanda valentía para cuestionar lo establecido y perseverancia para tejer, desde el aula y la comunidad, una educación capaz de honrar la dignidad infinita de cada ser humano en su diversidad. El futuro de una educación verdaderamente democrática depende de nuestra capacidad para institucionalizar estas tendencias y convertirlas en la nueva gramática del quehacer educativo.

REFERENCIAS

- Aguirre, W. (2024). Análisis de la implementación de una estrategia de corresponsabilidad educativa basada en el enfoque de las capacidades del desarrollo humano en la Institución Educativa Ciudad Boquía para mejorar la equidad y calidad educativa propuesta por el MEN. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://hdl.handle.net/11059/15706>
- Corcini, M., Lockmann, K., y Hattge, M. (2013). Políticas de Estado e Inclusão. *Pedagogía Y Saberes*, (38), 41.50. <https://doi.org/10.17227/01212494.38pys41.50>
- Delgado, K. (2021). Diseño universal para el aprendizaje, una práctica para la educación inclusiva. Un estudio de caso. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 7(2), 14-25. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6280>
- Elizondo, C. (2020). Hacia la inclusión educativa en la Universidad: diseño universal para el aprendizaje y la educación de calidad. Ediciones Octaedro.
- Fraser, N. (2012). Escalas de justicia. Herder Editorial.
- Gómez, A. (2021). Formación ciudadana en Colombia: balance de la cuestión, retos y tensiones. *Praxis*, 17(1), 99–110. <https://doi.org/10.21676/23897856.4040>
- González, J. (2007). La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. Universidad de Sevilla. https://www.academia.edu/download/55382994/2007f_es_ar_Poveda_StoDgo.pdf
- Holmos, E., Buendía, R., Castilla, P., y Martínez, G. (2023). Pedagogía crítica y justicia social como un enfoque educativo para abordar desigualdades. *Koinonía*. 8(16): 97-112. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000200097
- Limón, D., y Alcántara, L. (2020). Ética ambiental y ética de cuidado: una base. https://www.academia.edu/download/97202282/CAPITULO_ETICA_AMBIENTAL.pdf

- Mejía, S. (2017). Formación ciudadana y justicia social en la educación desde la teoría del reconocimiento: discursos sobre las prácticas de los líderes del proyecto Colegios Maestros de Medellín. Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/8651>
- MEN. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_.pdf
- Méndez, M. (2021). Procesos de subjetivación: ensayos entre antropología y educación. Fundación La Hendija.
- Montero, S. (2002). La construcción simbólica de las identidades sociales: un análisis a través de la literatura mexicana del siglo XIX. Plaza y Valdés.
- Ocampo, A. (2014). Los desafíos de la «inclusión» en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI. Universitaria: Docencia, Investigación E Innovación, 65-85. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2162>
- Rodríguez, H., Restrepo, A. y Villalba, L. (2024). Educación inclusiva desde un enfoque diferencial y de género: a propósito de los gestos y el tacto pedagógico en un contexto migratorio. Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. <https://hdl.handle.net/10495/46010>
- Santos, B. (2019). La cruel pedagogía del virus. <https://www.torrossa.com/it/resources/an/5466501>
- Valdés, R., y Gómez, I. (2019). School leadership competencies and practices for inclusion and social justice. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 47-68. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.915>