

LA INCLUSIÓN ESCOLAR Y LOS IMAGINARIOS DOCENTES

Yudy Angélica Martínez Duque¹

angelima1@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0355-2515>

**Institución Educativa
Isaac Tacha Niño, Meta.
Colombia**

Verónica Gómez Barbosa²

veritomez2014@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2915-3807>

**Institución Educativa
Jorge Eliécer Gaitán, Meta.
Colombia**

Recibido: 16/02/2026

Aprobado: 27/02/2026

RESUMEN

En el contexto latinoamericano, la inclusión educativa se ha establecido como un eje esencial para asegurar el derecho a la educación de poblaciones en condición de discapacidad. A pesar de ello, en las prácticas pedagógicas se mantienen imaginarios sociales que dificultan la participación de los estudiantes. Teniendo en cuenta esta realidad se presenta un reporte de investigación que permitirá visualizar la intervención realizada en el colegio Isaac Tacha Niño de la ciudad de Villavicencio en donde se desarrolló una estrategia pedagógica denominada “Sembrando cultura, cosechando inclusión”, orientada a modificar dichos imaginarios y fomentar una cultura escolar más inclusiva. Se empleó el enfoque cualitativo, bajo el método de investigación acción, lo que facilitó una aproximación reflexiva con los docentes y la construcción colaborativa de soluciones pedagógicas; el instrumento principal fue una encuesta de preguntas abiertas aplicada a 8 docentes, cuyos resultados develaron que se mantienen representaciones negativas, como la idea de que los estudiantes con discapacidad no aprenden o afectan el ritmo del grupo. Estas percepciones muestran barreras actitudinales y desconocimiento sobre la educación inclusiva, lo que genera prácticas excluyentes dentro del aula. El hallazgo más relevante fue confirmar que muchos docentes no se sienten preparados para atender la diversidad, situación que refuerza actitudes

¹ Magíster en Educación, Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana, Docente de Básica Secundaria en el Municipio de Villavicencio, Departamento del Meta, I.E. Isaac Tacha Niño.

² Magíster en Educación, Licenciada en Biología, Docente de Básica Primaria en el Municipio de Puerto Gaitán, Departamento del Meta, I.E. Jorge Eliécer Gaitán sede Camilo Torres.

excluyentes y limita la participación de los estudiantes con discapacidad; en consecuencia, la estrategia diseñada promueve la reflexión docente y el reconocimiento de la diversidad como una oportunidad pedagógica. Su aplicación puede servir como modelo para otras instituciones con contextos semejantes.

Palabras clave: imaginarios, inclusión, cultura, educación inclusiv

SCHOOL INCLUSION AND TEACHING IMAGINARIES

ABSTRACT

In the Latin American context, educational inclusion has been established as an essential pillar for ensuring the right to education for populations with disabilities. Despite this, pedagogical practices persist in social perceptions that hinder student participation. Considering this reality, this document presents a dissemination document that provides an overview of the intervention carried out at the Isaac Tacha Niño School in the city of Villavicencio. This document developed a pedagogical strategy called "Sowing Culture, Harvesting Inclusion," aimed at modifying these perceptions and fostering a more inclusive school culture. A qualitative approach, based on the action research method, was used, which facilitated a reflective approach with teachers and the collaborative development of pedagogical solutions. The main instrument was an open-ended survey administered to eight teachers. The results revealed that negative perceptions persist, such as the idea that students with disabilities do not learn or that they affect the pace of the class. These perceptions reveal attitudinal barriers and a lack of knowledge about inclusive education, which generate exclusionary practices in the classroom. The most relevant finding was that many teachers feel unprepared to address diversity, a situation that reinforces exclusionary attitudes and limits the participation of students with disabilities. Consequently, the designed strategy promotes teacher reflection and the recognition of diversity as a pedagogical opportunity. Its aplicación can serve as a model for other institutions with similar contexts.

Keywords: imaginaries, inclusion, culture, inclusive education

INTRODUCCIÓN

La inclusión social es el proceso mediante el cual una comunidad busca garantizar igualdad de oportunidades para que todas las personas, sin importar sus características participen plenamente dentro de la sociedad; en el ámbito educativo es una parte fundamental de las políticas internacionales y nacionales orientadas a garantizar el derecho a la educación de todas las personas, sin distinción alguna. Organismos como la (UNESCO, 1994), a través de la Declaración de Salamanca, y los marcos jurídicos colombianos, como la Ley 115 1994 (Congreso de la República de Colombia, 1994) y la Ley 1618 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013), han fomentado un enfoque de atención a la diversidad que privilegie el acceso y asegure la participación y el aprendizaje significativo de niños, niñas y jóvenes con discapacidad o necesidades educativas especiales.

En Colombia, diversos estudios han documentado que las percepciones docentes frente a la inclusión tienden a estar asociadas a imaginarios tradicionales que conciben al estudiante con discapacidad como diferente y, en ocasiones, como un obstáculo para el desarrollo de la clase. Investigaciones nacionales como la de Caro (2020), con la investigación titulada Imaginarios sociales de un grupo de maestros de la Institución Educativa Distrital OEA sobre estudiantes con discapacidad, cuyo propósito fue comprender los imaginarios sociales de un grupo de maestros del colegio OEA sede B sobre los estudiantes con discapacidad e internacionales como la de Caizalitin (2023),

en la investigación titulada Plan de intervención para mejorar las actitudes de los docentes ante la inclusión educativa de las personas con discapacidad en la Unidad Educativa “San José del Cantón Atacames” cuyo objetivo diseñar un proyecto de intervención dirigido a los docentes para enriquecer las practicas pedagógicas para potenciar la inclusión desde la perspectiva docente; ambos estudios evidencian que los docentes aunque reconocen el derecho a la inclusión experimentan inseguridad para atender la diversidad en el aula debido a la falta de formación específica y al limitado acompañamiento institucional. Estos imaginarios no solo condicionan la práctica pedagógica, sino que también afectan la autoestima, el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad, ampliando las brechas de desigualdad.

En este contexto surge el problema que motivó la presente investigación: en la Institución Educativa Isaac Tacha Niño de Villavicencio, en donde se evidenciaron concepciones docentes que, aunque bien intencionadas, reproducen prácticas excluyentes. Las encuestas y observaciones realizadas en el aula, indicaron que muchos docentes consideran que los estudiantes con discapacidad no alcanzan aprendizajes significativos y que la flexibilización curricular requerida para ellos representa una carga adicional que limita el avance de sus pares. Esta situación revela una pregunta central aún no resuelta: ¿cómo modificar los imaginarios docentes para favorecer los procesos pedagógicos realmente inclusivos que garanticen el derecho a aprender de todos los estudiantes?

La importancia de este problema radica en que las instituciones educativas son escenarios clave para la construcción de ciudadanía y equidad, y los docentes se constituyen en agentes fundamentales para implementar prácticas inclusivas. Cuando los imaginarios que orientan dichas prácticas se basan en prejuicios o desconocimiento, se corre el riesgo de perpetuar la exclusión que justamente se pretende erradicar. Por lo tanto, resulta prioritario comprender y transformar las creencias que limitan el ejercicio pleno de la educación inclusiva. De manera que la investigación se propuso diseñar una estrategia pedagógica denominada “Sembrando cultura, cosechando inclusión”, orientada a modificar los imaginarios docentes sobre inclusión y discapacidad. Se partió de la hipótesis de que, mediante un proceso reflexivo y participativo sustentado en la investigación acción, es posible generar cambios significativos en las concepciones y prácticas de los docentes, influyendo positivamente en la cultura institucional. A partir de la identificación de imaginarios existentes y de la implementación de estrategias pedagógicas diseñadas colaborativamente, se buscó impactar de manera directa la práctica docente y ofrecer insumos para la gestión académica y comunitaria.

La justificación de esta investigación se basa en la urgencia de traducir los marcos normativos y los discursos sobre inclusión en acciones concretas en el aula. Aunque la inclusión está reconocida como un derecho, su materialización exige superar barreras internas en las instituciones, entre ellas los imaginarios que configuran la visión que los docentes tienen de sus estudiantes. De esta forma, el estudio no solo responde a una necesidad local detectada en la Institución Educativa Isaac Tacha Niño, sino que aporta

un modelo que puede ser replicado en otros contextos con características similares, enriqueciendo el campo de la educación inclusiva y ofreciendo alternativas viables para la formación y el acompañamiento docente.

El presente artículo devela un reporte de investigación sobre la cual se diseñó una estrategia pedagógica con la participación de los docentes. Para abordar, este documento se organizan distintas secciones: inicialmente, se expone el marco teórico que fundamenta las categorías centrales del estudio, tales como los imaginarios sociales, la educación inclusiva y las estrategias pedagógicas. A continuación, se describe la metodología adoptada, enmarcada en un enfoque cualitativo basado en la investigación acción. Posteriormente, se presentan los hallazgos obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos a los docentes participantes, y se analizan a la luz de referentes teóricos y estudios previos. Finalmente, se incluyen las conclusiones derivadas del proceso investigativo, junto con las proyecciones educativas que la estrategia diseñada ofrece para avanzar en la consolidación de una cultura escolar inclusiva.

DESARROLLO

En una sociedad tan diversa es importante aceptar, atender e involucrar a todas las personas sin distinción alguna; para ello se requiere tener el conocimiento para hacerlo de forma adecuada, desde esta visión se realizó un proceso investigativo que requiere de un soporte conceptual que permita comprender la naturaleza del fenómeno

estudiado, identificar las variables implicadas y establecer relaciones entre los hallazgos empíricos y el conocimiento previo. Por lo tanto, este estudio surge de una necesidad del contexto en el que se llevó a cabo: la persistencia de imaginarios docentes que obstaculizan la implementación efectiva de la educación inclusiva. A pesar de la existencia de un amplio marco normativo y de orientaciones internacionales que promueven la inclusión como un derecho fundamental, las prácticas escolares continúan reflejando concepciones arraigadas que asocian la discapacidad con limitaciones, generando dinámicas de exclusión o subvaloración en el aula.

La primera categoría teórica que se considero fue el concepto de imaginario social ha sido ampliamente desarrollado desde diferentes disciplinas sociales y culturales. Según Castoradis (1997), los imaginarios son creaciones simbólicas que dan sentido a la realidad social y permiten a los sujetos estructurar sus prácticas cotidianas. No se trata únicamente de representaciones mentales individuales, sino de construcciones colectivas que organizan el pensamiento, la acción y el discurso de los grupos sociales. En el ámbito educativo, los imaginarios juegan un papel decisivo, ya que configuran la manera en que los docentes comprenden y toman una postura frente a fenómenos como el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación y, en este caso, la inclusión. Para Murcia y Jaramillo (2001) los imaginarios en educación representan “una carga intangible de sentidos que los sujetos otorgan al mundo de la vida cotidiana” (p. 41), influyendo en sus decisiones pedagógicas, incluso por encima de los lineamientos curriculares formales. Por ejemplo, un docente puede adoptar una postura aparentemente incluyente en el

discurso, pero en la práctica mantener expectativas bajas hacia un estudiante con discapacidad, actuando en función de creencias profundamente arraigadas.

Estos imaginarios no surgen de manera espontánea. Se construyen a través de experiencias formativas, culturales e institucionales que moldean la percepción del docente sobre su rol y sobre sus estudiantes. Según Bravo (2013) los imaginarios sobre discapacidad en la escuela están vinculados a enfoques asistencialistas o caritativos, en los cuales la diferencia se asocia con deficiencia o incapacidad generando prácticas pedagógicas que, aunque bien intencionadas, terminan excluyendo o limitando la participación plena de ciertos estudiantes.

La relevancia de los imaginarios en la cultura escolar se traduce en actitudes, lenguajes y prácticas que pueden reforzar la discriminación. Como lo plantea Castro (2017) indica que la educación inclusiva desde la lógica de los imaginarios sociales entrega profundidad y aporte significativo que fortalece a la formación del ser, como ser social, es a través de los imaginarios que el docente da sentido a lo que hace, dice y espera en el aula. Por ello, transformar los imaginarios implica una transformación profunda de la visión del docente, que solo puede lograrse mediante procesos reflexivos, críticos y acompañados. Desde esta perspectiva, la investigación acción se configura como una vía idónea para promover ese cambio, al generar espacios de cuestionamiento y resignificación en contextos reales de práctica.

La segunda categoría es la educación inclusiva, que se reconoce hoy como una dimensión esencial del derecho a la educación. No se trata únicamente de permitir el

acceso físico de los estudiantes a las instituciones, sino de garantizar su participación plena, el aprendizaje significativo y el reconocimiento de su diversidad como valor pedagógico. La UNESCO (2008) define la inclusión como un proceso que busca responder a la diversidad del estudiantado, reduciendo las barreras del aprendizaje, la participación, y aumentando la presencia y logros de todos, especialmente de quienes están en mayor riesgo de exclusión.

En Colombia, este enfoque ha sido incorporado en la legislación educativa a través de la Ley 115 de 1994 (Congreso de la República de Colombia, 1994), el Decreto 1421 de 2017 y la Ley 1618 de 2013 (Congreso de la República de Colombia, 2013), los cuales establecen la obligación del Estado y de las instituciones educativas de garantizar condiciones de equidad para los estudiantes con discapacidad. El Decreto 1421 (Colombia, 2017) en particular, señala que la inclusión debe realizarse en contextos escolares comunes, con apoyos pedagógicos adecuados, ajustes razonables y participación activa de toda la comunidad educativa.

Sin embargo, a pesar del marco normativo y de los discursos institucionales, en la práctica la educación inclusiva enfrenta resistencias profundas. Estas resistencias no provienen únicamente de la falta de recursos o de infraestructura, sino, en gran medida, de los imaginarios docentes que asocian la diferencia con deficiencia o carga. Como señala Fernández (2013), “el factor más crítico para el desarrollo de la educación inclusiva es el profesorado”, ya que muchos docentes no se sienten preparados ni motivados para implementar las transformaciones que exige este modelo (p. 12).

Los estudios de Trejos (2018) y Martínez (2018) en contextos escolares colombianos muestran que las concepciones docentes sobre inclusión tienden a centrarse en lo que el estudiante con discapacidad “no puede hacer”, más que en sus potencialidades. Esto se traduce en prácticas como la reducción de contenidos, la sobreprotección o la exclusión implícita mediante la asignación de tareas mecánicas. Además, muchos docentes expresan temor o inseguridad frente a la flexibilización curricular, al considerar que no cuentan con herramientas ni apoyo institucional suficiente.

Estos hallazgos permiten concluir que el desafío de la inclusión no es exclusivamente técnico, sino también cultural. Requiere un trabajo profundo sobre las creencias, expectativas y actitudes del profesorado, así como de los equipos directivos y las familias. La transformación de la cultura escolar hacia una cultura inclusiva supone, entonces, un proceso intencionado de reflexión, diálogo y acompañamiento, en el cual el docente pueda repensar su práctica, redefinir su rol y abrirse a nuevas formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje.

Como tercera categoría encontramos la estrategia pedagógica, que, en el marco de esta investigación, se entiende como una herramienta situada que permite guiar procesos formativos en contextos específicos, con la intención de transformar prácticas, actitudes o representaciones. Como señala Gamboa (2013), las estrategias pedagógicas son “escenarios curriculares de organización de actividades formativas que permiten movilizar conocimientos, valores y procedimientos en torno a un objetivo formativo” (p.

103); esta afirmación pese a ser aterrizada en una situación y contexto real tiende a ser utópica debido a que no todos los docentes cuentan con la formación necesaria para la elaboración y aplicación de dichas estrategias para las cuales se requiere acompañamiento permanente y un equipo interdisciplinar que evalúe la pertinencia de estas.

En el caso particular de la inclusión educativa, las estrategias pedagógicas cumplen un doble propósito: por un lado, permiten ajustar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes, mediante metodologías diferenciadas, materiales accesibles y formas de evaluación flexibles; por otro, posibilitan el trabajo con el cuerpo docente para revisar las creencias que orientan su quehacer y promover prácticas más coherentes con los principios de equidad y justicia.

Autores como Pozo (2018) y Acosta (2019) coinciden en que las estrategias deben diseñarse con base en el conocimiento del contexto, el análisis de las características del grupo, y la claridad del objetivo a alcanzar. En ese sentido, la estrategia “*Sembrando cultura, cosechando inclusión*” se planteó como una propuesta de intervención institucional que parte del diagnóstico de los imaginarios docentes, para luego acompañar un proceso formativo enfocado en el reconocimiento de la diversidad como valor educativo.

Esta estrategia se diseñó bajo los principios de la investigación acción, reconociendo que el cambio educativo no puede ser impuesto ni externo al sujeto docente. Es en la práctica reflexiva, en el análisis compartido de los desafíos cotidianos

y en el trabajo colaborativo donde se abre la posibilidad de resignificar los imaginarios y construir una cultura escolar más incluyente.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló siguiendo un enfoque cualitativo participativo, fundamentado en el método de la investigación acción, con el objetivo de comprender y transformar los imaginarios sociales que los docentes de grado séptimo mantienen en torno a la inclusión educativa. Se partió de la necesidad de interpretar las representaciones simbólicas que influyen en la práctica pedagógica cotidiana, reconociendo que la inclusión, más allá de ser un mandato normativo, exige una revisión crítica de las creencias que orientan las decisiones y actitudes de los docentes frente a la diversidad. El enfoque cualitativo permitió indagar en profundidad en las percepciones, tensiones y significados que configuran el pensamiento docente, favoreciendo una aproximación interpretativa que atendió al contexto específico de una institución pública urbana situada en la ciudad de Villavicencio, caracterizada por atender población diversa, incluyendo estudiantes con discapacidad y condiciones socioeconómicas vulnerables, ya que la comunidad que se atiende pertenece a estrato 1 y las familias se encuentran conformadas en su mayoría por madres cabeza de hogar con trabajos informales y con ingresos inferiores al salario mínimo; en el barrio se presentan problemáticas de drogadicción, venta de sustancias ilícitas y prostitución infantil.

La investigación acción fue seleccionada como estrategia metodológica debido a su potencial transformador, al involucrar activamente a los docentes en un proceso reflexivo y colaborativo que permite no solo describir una problemática, sino intervenirla de forma concreta y participativa. En este caso, la comunidad docente no fue tratada como objeto de estudio, sino como protagonista del proceso investigativo, lo que permitió avanzar hacia la construcción conjunta de una estrategia pedagógica ajustada a sus realidades y necesidades. El grupo participante estuvo conformado por ocho docentes de diversas áreas del conocimiento, todos con experiencia superior a cinco años en la institución. La participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad de la información a través del diligenciamiento de consentimiento informado. La recolección de información se llevó a cabo mediante encuestas abiertas que permitieron identificar las representaciones predominantes sobre la discapacidad, la inclusión y el rol del docente, y posteriormente, mediante talleres reflexivos que propiciaron el diálogo, la problematización de la práctica y la construcción colectiva de alternativas de acción.

En el desarrollo del estudio se recurrió a una encuesta especialmente diseñada para explorar las percepciones de los docentes. Dicho instrumento se estructuró tomando como referencia las categorías centrales de la investigación imaginarios sociales, cultura inclusiva y estrategia pedagógica, con el propósito de recoger información que diera cuenta de la manera en que los maestros conciben la inclusión de estudiantes con discapacidad. El cuestionario combinó preguntas cerradas y abiertas. Las primeras ofrecieron la posibilidad de identificar tendencias generales en las

respuestas, mientras que las segundas aportaron detalles que permitieron comprender mejor los significados atribuidos por cada participante. Los datos obtenidos fueron posteriormente sometidos a un proceso de clasificación y análisis temático, mediante el cual se organizaron las respuestas en categorías deductivas previamente definidas y, a su vez, se reconocieron nuevas categorías emergentes a partir de la interpretación de las narraciones docentes.

Este procedimiento permitió no solo contar con información cuantificable, sino también rescatar la riqueza cualitativa de las voces de los maestros. De esa manera, el instrumento no se limitó a la recolección de opiniones, sino que constituyó una herramienta para comprender cómo los docentes interpretan la inclusión en su contexto cotidiano. Los resultados derivados de la encuesta se constituyeron en insumo fundamental para la construcción de la estrategia pedagógica “Sembrando cultura, cosechando inclusión”, orientada a transformar las prácticas escolares y los imaginarios sobre la discapacidad.

El trabajo se desarrolló a lo largo de cuatro momentos: inicialmente se realizó una fase diagnóstica que permitió identificar los principales imaginarios presentes en el colectivo docente, entre los cuales destacaron concepciones que asocian la discapacidad con limitación, dependencia o dificultad para el avance del grupo. En un segundo momento se llevó a cabo un análisis interpretativo de las respuestas, agrupándolas en categorías que evidenciaron tensiones entre el discurso institucional inclusivo y las prácticas reales en el aula. Posteriormente, se diseñó la estrategia

pedagógica denominada “Sembrando cultura, cosechando inclusión”, cuya implementación buscó generar espacios de reflexión, sensibilización y resignificación de las representaciones docentes. Finalmente, se aplicó un instrumento de evaluación que permitió valorar el impacto percibido de la estrategia, encontrando una mayor disposición hacia la inclusión, una comprensión más clara del concepto y un reconocimiento del papel que desempeñan los imaginarios en la cultura escolar.

Esta metodología permitió integrar teoría y práctica, reconociendo la experiencia docente como fuente válida de conocimiento y como punto de partida para la transformación educativa. La participación activa de los docentes, el análisis colectivo de la realidad institucional y la construcción conjunta de propuestas pedagógicas aportaron a la consolidación de una mirada más ética, crítica y contextualizada de la inclusión educativa.

RESULTADOS

Los hallazgos de esta investigación permiten comprender con mayor claridad cómo los imaginarios sociales presentes en el colectivo docente influyen en la forma en que se concibe y practica la inclusión educativa en el aula. Tras aplicar la encuesta abierta en la fase diagnóstica, se identificaron patrones discursivos que revelan una percepción ambigua y, en algunos casos, contradictoria sobre la discapacidad y el rol del docente frente a la diversidad. Si bien los participantes manifestaron, en su mayoría, una

disposición favorable hacia la inclusión, sus respuestas también evidenciaron tensiones internas relacionadas con la inseguridad, la falta de herramientas y la percepción de que atender a estudiantes con discapacidad implica una carga adicional o un reto que los desborda.

Uno de los aspectos más notables fue la prevalencia de imaginarios centrados en la diferencia como limitación. Expresiones como “requieren mucho tiempo”, “no es posible enseñarles al mismo ritmo” o “interrumpen el desarrollo normal de la clase” reflejan concepciones que asocian la discapacidad con obstáculos pedagógicos y no con características diversas que enriquecen el proceso educativo. Esta mirada, más cercana a un enfoque médico o asistencialista, coexiste con un discurso formal inclusivo aprendido en el marco normativo, lo que genera desacuerdos en la práctica cotidiana. Varios docentes manifestaron sentirse solos ante la responsabilidad de incluir, mencionando la escasa formación recibida sobre el tema, así como la falta de apoyos especializados y adaptaciones curriculares claras desde la institución.

Durante los talleres reflexivos, surgieron nuevas comprensiones y posturas más abiertas a la transformación. El diálogo entre pares, el reconocimiento de experiencias comunes y la exploración crítica de casos reales permitieron que muchos docentes identificaran sus propias creencias limitantes. En este espacio, se generaron expresiones de autoconciencia profesional como: “me doy cuenta de que a veces excluyo sin querer”, o “creo que debo cambiar la forma en que evalúo, porque no estoy midiendo a todos con la misma vara”. Este tipo de verbalizaciones evidencia un primer paso hacia la

resignificación de los imaginarios: el reconocimiento del impacto que tienen en la vida del estudiante y en la calidad del proceso formativo.

La estrategia “*Sembrando cultura, cosechando inclusión*”, implementada como parte del proceso de transformación, fue recibida con interés y participación activa. Las actividades propuestas basadas en el análisis de situaciones reales, trabajo colaborativo y elaboración de compromisos facilitaron una comprensión más contextualizada de la inclusión y permitieron conectar los marcos normativos con la realidad institucional. Los docentes destacaron especialmente la posibilidad de hablar sin juicio, compartir preocupaciones y repensar prácticas en colectivo. Al cierre del proceso, los participantes expresaron mayor claridad sobre la noción de inclusión, una actitud más receptiva frente a la diversidad y el deseo de continuar con espacios de formación continuada.

Si bien no puede hablarse de una transformación total en tan corto tiempo, sí es posible afirmar que hubo cambios significativos en la disposición reflexiva del grupo. Se lograron avances en el reconocimiento de los propios imaginarios como elementos que condicionan la acción, y en la construcción de una visión más ética, humana y pedagógica de la inclusión. El fortalecimiento del trabajo colaborativo y el compromiso institucional surgieron como elementos clave para avanzar hacia una cultura más inclusiva. Los resultados, en conjunto, confirman que la transformación de imaginarios no se logra solo con discursos o decretos, sino con procesos vivenciales, sostenidos y acompañados, en los que los docentes se sientan escuchados, respaldados y protagonistas del cambio.

Uno de los hallazgos más significativos se observa en la distribución de percepciones plasmada en la gráfica correspondiente a los factores que dificultan la inclusión educativa. El 37% de los docentes manifiesta que el sistema educativo no está preparado para atender de manera adecuada a los estudiantes con discapacidad y que no cuenta con profesionales idóneos para ello. Esta percepción revela una sensación extendida de insuficiencia institucional, la cual coincide con lo planteado por Echeita (2005), al señalar que la efectividad de la inclusión no depende únicamente de la existencia de un marco normativo sólido, sino también de la disponibilidad de recursos, la formación especializada y el acompañamiento continuo a los docentes.

Asimismo, el 25% de los encuestados mantiene una concepción de la discapacidad vinculada a la enfermedad y a la diferencia esencial respecto del resto de estudiantes. Este tipo de mirada responde a un paradigma médico-rehabilitador que, como sostienen Booth y Ainscow (2000), limita la inclusión a la adaptación del estudiante a un sistema rígido, en lugar de promover transformaciones estructurales que garanticen su participación plena. La persistencia de este enfoque refleja la necesidad de transitar hacia una perspectiva social de la discapacidad, en la que el énfasis esté puesto en la eliminación de barreras físicas, pedagógicas y actitudinales.

Por otro lado, un 38% atribuye las dificultades de la inclusión a la falta de apoyo familiar y de seguimiento a los estudiantes. Si bien el acompañamiento de la familia constituye un elemento clave para el éxito de los procesos educativos, el Ministerio de Educación Nacional advierte que las instituciones escolares deben asumir un rol activo en la construcción de redes de apoyo y estrategias de seguimiento, evitando que la



responsabilidad se desplace exclusivamente al entorno familiar.

Figura 1 percepciones sobre la inclusión

Este hallazgo confirma que los desafíos de la inclusión educativa no se reducen a limitaciones técnicas o materiales, sino que también involucran la persistencia de imaginarios que trasladan la responsabilidad hacia factores externos y mantienen una visión centrada en la deficiencia. Superar estas barreras implica articular el fortalecimiento institucional con la transformación de las concepciones docentes, de manera que la práctica educativa se alinee con los principios de equidad, participación y respeto por la diversidad que sustentan la educación inclusiva.

Otro aspecto relevante es la percepción de insuficiencia formativa en los docentes respecto al diseño y aplicación de apoyos curriculares. Esta carencia aparece asociada a la demanda de acompañamiento por parte de especialistas y de orientaciones más concretas para ajustar la evaluación sin disminuir las exigencias académicas. En la literatura revisada, estudios como los de Navarro (2015) y Trejos (2018) han señalado que la falta de capacitación en inclusión constituye una de las principales barreras para transformar los imaginarios docentes en prácticas inclusivas sostenidas.

De manera particular, los hallazgos muestran que algunos docentes todavía interpretan los apoyos como un elemento que entorpece el aprendizaje del resto de la clase. Dicho imaginario, lejos de promover la equidad, refuerza la segregación simbólica y dificulta la flexibilización curricular. Esta situación se relaciona con lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional que advierte que muchos de los prejuicios hacia la discapacidad persisten en el aula y se convierten en barreras actitudinales.

CONCLUSIONES

La investigación permitió reconocer que los imaginarios de los docentes acerca de la inclusión educativa no son estáticos, sino que se construyen a partir de experiencias, creencias y condiciones de contexto que inciden en su práctica pedagógica. Los resultados mostraron que, aunque existe una aceptación general del principio de educar a todos en igualdad de condiciones, todavía persisten concepciones que asocian la discapacidad con limitaciones insuperables y que tienden a ver los apoyos como obstáculos para el avance del grupo. Estas tensiones reflejan la necesidad de seguir fortaleciendo procesos de formación docente que no se limiten a la transmisión de lineamientos normativos, sino que propicien espacios de reflexión crítica, acompañamiento y construcción conjunta de estrategias.

La propuesta “Sembrando cultura, cosechando inclusión” se constituye así en un aporte concreto para transformar estas percepciones en prácticas más coherentes con una escuela abierta a la diversidad. De manera general, los hallazgos invitan a pensar la inclusión como un proceso colectivo, en el que la participación de la familia, los equipos de apoyo y la comunidad educativa resulta indispensable. Más que una meta acabada, la inclusión debe entenderse como un camino en constante revisión, que exige voluntad política, recursos adecuados y, sobre todo, un compromiso ético de los docentes por reconocer y valorar la diferencia como una oportunidad de aprendizaje para todos.

REFERENCIAS

- Acosta, E. R. (2019). *ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES EN LA FORMACIÓN PREGRADUADA EN EL PROGRAMA DE CONTADURIA PÚBLICA DE LAS SECCIONALES DE TUNJA Y CHIQUINQUIRÁ DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC. Obtenido de <https://repositorio.uptc.edu.co/items/8ce4c340-ffff-4533-beea-547523245a86>
- Booth, T. &. (2000). *ÍNDICE DE INCLUSIÓN: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las*. UNESCO. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Bravo, L. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de las/os equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de enseñanza de Cartago en Costa Rica*. España: Universidad de Alicante . Obtenido de <https://rua.ua.es/server/api/core/bitstreams/e8e1e86f-df4e-474c-961f-ed2917ebbee14/content>
- Caizalitin, P. R. (2023). *Plan de intervención para mejorar las actitudes de los docentes ante la inclusión educativa de las personas con discapacidad en la Unidad Educativa "San José del Cantón Atacames"*. Esmeraldas - Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/d20d924f-1181-41a6-aab6-467a6d565c4a/content>
- Caro, A. L. (2020). *Imaginarios Sociales de un Grupo de Maestros de la Institución Educativa Distrital OEA Sobre Estudiantes Con Discapacidad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11500/TO-23750.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castoradis, C. (1997). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets Editores. Obtenido de https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/libros/Cornelius%20Castoriadis%20-%20La%20institucion%20imaginaria%20de%20la%20sociedad.pdf
- Castro, R. (2017). Revisión y Análisis Documental para Estado del Arte: Imaginarios Sociales sobre Inclusión Educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 183 - 297. Obtenido de [file:///C:/Users/ingel/Downloads/Dialnet-RevisionYAnalisisDocumentalParaEstadoDelArte-5979543%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ingel/Downloads/Dialnet-RevisionYAnalisisDocumentalParaEstadoDelArte-5979543%20(2).pdf)

- Colombia . (2017). *DECRETO 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Bogotá: Diario Oficial No 50.0311 de 29 de agosto . Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). *Ley de educación Nacional*. Obtenido de Secretaria del Senado de la República: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Congreso de la República de Colombia. (27 de Febrero de 2013). *Secretaria del senado de la República*. Obtenido de Ley 1618 : http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Echeita, G. (2005). DIEZ AÑOS DESPUÉS DE LA DECLARACIÓN DE SALAMANCA SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ESPAÑA. ENTRE LA RETÓRICA ESPERANZADORA Y LAS RESISTENCIAS AL CAMBIO. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 36(213), 5 - 12. Obtenido de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/55877/SC_Declaracion_05_corregido_final.pdf;jsessionid=3D6FA6FDB3FD58C91BF6F9A0A57ECBC5?sequence=1
- Fernandez, L. M. (2013). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista electronica Educare*, 20 (3), 1 - 15. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194146862013.pdf>
- Gamboa, M. F. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigación UNAD*, 12(1), 103 - 127. Obtenido de https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen12numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf
- Martinez, R. E. (2018). IMAGINARIOS SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PROFESORADO DE PREESCOLAR Y BÁSICA PRIMARIA. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, IX(2), 39 - 53. Obtenido de https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/260/pdf_30
- Murcia, N. &. (2001). La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 252 - 257. Obtenido de <https://www.moebio.uchile.cl/12/murcia.html>

- Navarro, M. J. (2015). ANÁLISIS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ESPAÑOL. *Scielo*, 30 (1), 33 -55. Obtenido de <https://ve.scielo.org/pdf/ip/v30n1/art03.pdf>
- Pozo, M. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. En T. Roberto, *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: "desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI"* (págs. 691-700). Ecuador . Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220658>
- Trejos, D. A. (2018). *IMAGINARIOS SOCIALES SOBRE INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES*. Pereira: Universidad Pedagógica de Pereira. Obtenido de <https://repositorio.ucp.edu.co/server/api/core/bitstreams/5abe5d93-2751-4ce1-8bc9-531bda0af92d/content>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educactivas especiales*. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- UNESCO. (18 de Junio de 2008). CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO" DOCUMENTO DE REFERENCIA. Ginebra , Suiza: UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa