

LA COMUNIDAD EDUCATIVA COMO EJE DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR: UN ANÁLISIS REFLEXIVO Y PRÁCTICO.

William Garnica Rodríguez¹

E-mail: wilirol@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-3796-8885>

Institución:

Institución Educativa Alfonso López

Pumarejo, Cundinamarca.

Colombia.

Consuelo Giraldo Álvarez²

E-mail: luzconsuelo74@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-6247-3044>

Lugar de dependencia: Institución Educativa Rural Nuestra Señora del Carmen, Antioquia. **Colombia**

Recibido: 08/01/2026

Revisado: 12/02/2026

Aprobado: 16/03/2026

RESUMEN.

El presente artículo se enmarca en la línea de ensayo científico, en el cual se analiza la brecha entre el marco normativo de inclusión y su operacionalización en los establecimientos educativos estatales. Si bien, Colombia ha avanzado en el marco legal, pasando de políticas de segregación a integración, la implementación efectiva de estas leyes ha planteado serios retos en el contexto de las prácticas escolares. Se argumenta que la ineficiencia de diversos centros educativos se debe a los siguientes factores: falta de capacitación docente, ausencia de focalización de recursos didácticos adecuados, y carencia de prácticas pedagógicas con enfoque inclusivo. Las consecuencias de esta situación han generado afectación a diversos estudiantes, entre ellos los niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Se resalta que esta población padece el aislamiento social, el bajo rendimiento escolar, la discriminación y la deserción escolar. La falta de diálogo y puntos de acuerdo entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa reproduce la pobreza y la desigualdad social. Finalmente, se propone una transformación educativa a través del diálogo, el liderazgo directivo y la articulación intersectorial con enfoque sistémico.

Palabras clave: Inclusión Escolar, Necesidades Educativas Especiales, Políticas de Inclusión Educativa, Prácticas Escolares.

¹ Magister en Educación con énfasis en Gestión y Evaluación Educativa, Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa. Docente de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo del municipio de Nemocón, Cundinamarca, Colombia.

² Magister en Neuropsicología y Educación, Especialista en Telemática e Informática, Licenciada en Educación física Recreación y Deportes, Docente de Básica Primaria en la Institución Educativa Rural Nuestra Señora del Carmen del municipio de Girardota, Antioquia, Colombia.

THE EDUCATIONAL COMMUNITY AS THE AXIS OF SCHOOL INCLUSION: A REFLECTIVE AND PRACTICAL ANALYSIS

ABSTRACT

This article is part of a scientific essay, critically analyzing the gap between the normative framework of inclusion and its operationalization in public educational institutions. While Colombia has advanced in its legal framework, moving from segregation policies to integration, the effective implementation of these laws has posed serious challenges in the context of school practices. It is argued that the inefficiency of various educational centers is due to the following factors: lack of teacher training, absence of adequate focus on didactic resources, and a shortage of pedagogical practices with an inclusive approach. The consequences of this situation have negatively affected various students, including children and young people with Special Educational Needs (SEN). It is highlighted that this population suffers from social isolation, poor academic performance, discrimination, and school dropout. The lack of dialogue and common ground among the different members of the educational community reproduces poverty and social inequality. Finally, an educational transformation is proposed through dialogue, management leadership, and intersectoral articulation with a systemic approach.

Keywords: School Inclusion, Special Educational Needs, Educational Inclusion Policies, School Practices.

Introducción.

Teniendo en cuenta que la inclusión escolar es entendida ahora como un proceso importante, en el cual se debe garantizar la participación y aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes sin distinción, en la actualidad trasciende de un ideal a convertirse en un imperativo ético y legal en los sistemas educativos. Entendiendo que las políticas educativas han fomentado en las escuelas la participación de poblaciones diversas, sin embargo, el verdadero reto consiste en transformar las estructuras, la cultura y las prácticas institucionales y así evidenciar que la inclusión sea una realidad práctica en la cotidianidad. En este medio y teniendo en cuenta que la comunidad educativa está conformada por familias, estudiantes, docentes y personal administrativo, surge tanto como el escenario en el cual se observan los retos de inclusión como un pilar fundamental para una efectiva implementación.

En el presente ensayo se pretende abordar la hipótesis de que Colombia ha avanzado en la creación de políticas públicas que involucran la inclusión de niños, niñas y adolescentes diversos en el contexto escolar; no obstante, su implementación efectiva en el espacio educativo involucra desafíos para su implementación, a razón de la falta de generación de espacios para la capacitación docente, focalización de recursos didácticos y adecuación de prácticas pedagógicas pertinentes para este tipo de población, lo que limita su desarrollo integral en los espacios escolares. En este sentido, existe una dicotomía entre los lineamientos a nivel macro político y su ejecución por parte de diversos establecimientos educativos.

A partir del marco normativo y según los avances de política de inclusión educativa, se puede decir que Colombia ha tenido resultados significativos, que van desde modelos de segregación social, disponiendo centros educativos para el trato específico de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sin que tuvieran procesos de socialización en el sistema educativo regular, hasta llegar al actual modelo de integración en el cual se incluye a esta población social dentro del aparato educativo, en el cual todos son tratados como iguales bajo el principio de diversidad humana, y para el caso específico de niños, niñas y adolescentes con NEE, las instituciones educativas están en la obligación de prestar el servicio educativo bajo Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR).

Teniendo en cuenta que hay avances normativos, la inclusión escolar de manera frecuente se minimiza sólo a la integración física de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sin tener en cuenta el reconocimiento de la diversidad de manera más amplia y su participación. Ocasionando así, grandes barreras en el aprendizaje y la participación al suprimir el potencial integrador que implica la colaboración y las relaciones entre los miembros la comunidad educativa. Tal como lo afirma Mel Ainscow (2014), la inclusión no es un proceso individual, de proyectos personales, sino que implica a toda la comunidad escolar, que se construye a través del diálogo y la colaboración de sus miembros. Por tal razón, este ensayo define que la inclusión es un proceso colectivo y multidimensional que se debe construir desde el corazón de la comunidad educativa.

Este estudio de práctica y reflexión busca verificar cómo la interacción y el compromiso de cada integrante de la comunidad educativa se va convirtiendo en el centro de una inclusión legítima. Se explorará sobre las importantes dinámicas de colaboración, las prácticas pedagógicas y los procesos de sensibilización que se pueden activar y multiplicarse en los entornos escolares y volverse más razonables, teniendo como objetivo principal visibilizar a la comunidad educativa, como un espacio de reflexión y acción, donde se construyen soluciones inclusivas que superen la perspectiva individual y se orienten en relación con una cultura escolar acogedora para todos.

Teniendo en cuenta lo anterior, la reflexión sobre los desafíos específicos para la aplicación de la normatividad en el contexto educativo, plantea la importancia de generar espacios de diálogo y concertación frente a los procesos curriculares, pedagógicos y didácticos que se llevarán a cabo en el proceso de visibilización de la diversidad institucional, en la que se encuentran los niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Así, las Instituciones Educativas deben ser el escenario privilegiado para la diversidad en todas sus formas, el lugar donde se aprende a desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, la tolerancia y la resiliencia, reduciendo así, la discriminación y la violencia escolar.

Ahora bien, en todo el territorio nacional existen instituciones educativas que han avanzado significativamente en la ejecución de políticas públicas de inclusión, logrando escenarios significativos; no obstante, existen otros establecimientos que no han logrado crear ambientes de aprendizaje que promuevan la diversidad y la inclusión social, a razón

de problemáticas institucionales relacionadas con la falta de comunicación asertiva, incapacidad para el trabajo en equipo, falta de compromiso de padres de familia, ineficiencia del sistema salud para caracterizar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y en términos generales, ausencia de una política institucional que dirija los procesos.

Lo anterior, tiene un impacto negativo en los procesos de desarrollo de habilidades socioemocionales, no sólo de la población escolar en general, sino también de la población específica con Necesidades educativas Especiales (NEE). Esto significa un crecimiento de casos de violencia escolar, de deserción de estudiantes inclusivos, y un bajo desarrollo de competencias en esta misma población. Así, la carencia de políticas educativas concertadas al interior de los colegios tiene un impacto negativo a nivel de aprendizajes, ausentismo escolar, problemas socioemocionales, pérdida de talentos que pueden servir para un proyecto de vida real, y de las capacidades fundamentales para el trabajo en sociedad.

En consecuencia, el presente ensayo busca abordar los siguientes temas: (1) El marco normativo y los avances en política de inclusión educativa; (2) los desafíos que tienen las instituciones escolares para la inclusión educativa a nivel de formación docente, caracterización y elaboración de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), focalización de recursos pertinentes para la inclusión escolar, y la práctica pedagógica diversa e inclusiva de los docentes y estudiantes; (3) impacto que tiene en los niños, niñas y jóvenes la ineficiencia para abordar los desafíos de la inclusión en la

comunidad educativa; (4) finalmente se abordarán algunas propuestas en el apartado de conclusiones.

Desarrollo temático.

La inclusión educativa en Colombia ha pasado de ser un ideal discursivo para consolidarse como un derecho fundamental protegido por un conjunto sólido de disposiciones legales y políticas públicas. Este tránsito ha estado marcado por una creciente conciencia social sobre la importancia de garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todas las personas en el sistema educativo, sin importar sus condiciones físicas, cognitivas, sociales o culturales. El marco legal no solo establece las obligaciones del Estado, sino que también define responsabilidades para las instituciones y la comunidad educativa en su conjunto.

La fundamentación constitucional de esta política se encuentra en la Constitución Política de 1991, especialmente en su artículo 67, el cual reconoce la educación como un derecho y un servicio público con responsabilidad social. Este mandato se fortalece con el principio de equidad establecido en el artículo 13, el cual impide cualquier forma de discriminación. Así, el Estado se compromete a establecer condiciones que permitan a todos los ciudadanos potenciar al máximo sus habilidades, con equidad de oportunidades y sin obstáculos que restrinjan el aprendizaje o la implicación en la educación (Velazco, 2025). En el ámbito internacional, Colombia ha suscrito compromisos clave que orientan la construcción de políticas inclusivas. Entre ellos destacan la Declaración de Salamanca, que plantea la educación inclusiva como

principio rector para todos los sistemas educativos, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que obliga a garantizar ajustes razonables y eliminar obstáculos para la plena participación. Aunque estos acuerdos no constituyen normativa interna de manera directa, han influido decisivamente en la formulación de leyes, decretos y lineamientos técnicos en el país.

El desarrollo normativo reciente evidencia un esfuerzo por materializar estos principios. La Ley 1618 de 2013 marcó un hito al establecer disposiciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo el acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Posteriormente, la Ley 2216 de 2022 incorporó medidas específicas para atender a estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje, exigiendo adaptaciones curriculares, ajustes en la evaluación y acceso a recursos pedagógicos especializados (Sanjuán-Giraldo, 2024). El Ministerio de Educación Nacional ha emitido instrumentos como la Circular 020 de 2022, que ofrece orientaciones claras para la atención educativa de estudiantes con discapacidad, y guías técnicas que precisan la implementación de planes individualizados. Estas herramientas han sido valoradas como un avance hacia la homogeneización de criterios a nivel nacional, evitando que la inclusión dependa exclusivamente de la voluntad o capacidad de cada institución (Arroyo, 2024).

La puesta en marcha de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) ha sido una de las innovaciones más destacadas en la política de Colombia. Estos documentos, elaborados en conjunto entre profesores, familias y profesionales de

asistencia, facilitan la adaptación de las estrategias educativas a las necesidades particulares de cada estudiante. Su implementación ha demostrado resultados favorables en cuanto a motivación, permanencia y éxito académico, aunque todavía persisten desafíos para asegurar su total aplicación. El Decreto 459 de 2024 reforzó la importancia de la corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad en los procesos educativos inclusivos. Esta norma reconoce que el trabajo articulado es esencial para identificar y superar barreras para el aprendizaje, y promueve la participación de las familias en el diseño y seguimiento de estrategias pedagógicas. Con ello, se amplía la visión de la inclusión como una responsabilidad compartida.

La política de inclusión también ha tenido un enfoque territorial. En varios departamentos y municipios se han implementado programas locales de apoyo, contratación de intérpretes de lengua de señas, adecuación de infraestructura y dotación de materiales accesibles. Sin embargo, la distribución desigual de recursos refleja brechas históricas: mientras algunas ciudades avanzan con rapidez, otras, especialmente en zonas rurales, carecen de los medios para cumplir plenamente las disposiciones nacionales (Romero-Coronel, 2023). Estudios recientes, como el de Hurtado, Gallego y García (2025), evidencian que las políticas inclusivas han generado mejoras sustanciales en el acceso y la permanencia escolar de poblaciones históricamente excluidas. El incremento en las tasas de matrícula de estudiantes con discapacidad y de comunidades étnicas es una muestra de que el marco normativo ha

tenido efectos positivos. No obstante, estas cifras no siempre se traducen en experiencias educativas de calidad.

Situaciones como la del colegio Santo Ángel en Bucaramanga, registradas por Anaya y Betancur (2022), evidencian que las tácticas comunitarias, pedagógicas y didácticas pueden disminuir obstáculos de aprendizaje y promover una cultura escolar inclusiva. Estas vivencias evidencian que, más allá de las regulaciones, el compromiso institucional y la inventiva pedagógica son cruciales para lograr las metas de inclusión. A pesar de los avances, todavía persisten desafíos significativos. Aún es insuficiente la formación de los docentes especializados, y muchas instituciones carecen de equipos interdisciplinarios para realizar diagnósticos y seguimientos efectivos. Además, las exigencias del sistema de evaluación nacional, basadas en pruebas estandarizadas, pueden provocar tensión con la adaptabilidad pedagógica que exige la educación inclusiva (Céspedes, 2025).

La tecnología emerge como un aliado esencial para la inclusión, sin embargo, su acceso aún es inequitativo. Aún no se han distribuido de forma equitativa herramientas como lectores de pantalla, software educativo personalizado y plataformas accesibles a todas las instituciones. Esto restringe la capacidad de las TIC para eliminar obstáculos y brindar oportunidades de aprendizaje a medida. Desde una perspectiva crítica, Arroyave-Palacio (2024), advierte sobre el riesgo de que la inclusión educativa se convierta en un discurso retórico desvinculado de la práctica. Su análisis interseccional resalta que las desigualdades no se deben a una sola variable, sino a la interacción de factores como

género, etnia, clase y discapacidad. Abordar esta complejidad requiere políticas que reconozcan y actúen sobre múltiples dimensiones de la exclusión.

Otro aspecto relevante es la necesidad de sistemas de monitoreo y evaluación más robustos. Aunque el Ministerio de Educación recopila datos sobre matrícula y permanencia, hacen falta indicadores cualitativos que midan la experiencia educativa, el sentido de pertenencia y la participación real de los estudiantes en la vida escolar. El desafío pendiente es la articulación intersectorial. La inclusión en la educación no solo se basa en el ámbito educativo, sino también en las políticas de salud, transporte, trabajo y protección social. Sin esta colaboración, los progresos en un sector pueden verse restringidos debido a deficiencias en otros. El marco legal colombiano en relación con la inclusión educativa ha logrado avances significativos, fortaleciendo un conjunto de normas jurídicas y técnicas que apoya el derecho a una educación universal. No obstante, su eficacia se basa en una aplicación consistente a lo largo de todo el territorio, en la presencia de recursos y en un verdadero compromiso con la transformación cultural de las comunidades educativas. La experiencia internacional y los estudios de caso locales coinciden en que la inclusión es un proceso continuo, no un estado alcanzado de una vez por todas.

La puesta en marcha de la inclusión educativa en Colombia continúa tensionada entre un marco normativo robusto y la complejidad de su implementación cotidiana. Las escuelas se mueven entre disposiciones claras sobre acceso, permanencia y participación y las limitaciones reales de capacidad instalada, talento humano, recursos

y tiempo para transformar la cultura escolar en clave de derechos. Un primer desafío estructural es la capacitación de los docentes, que a pesar de que realizan diplomados y cursos disponibles, no siempre logran una cobertura adecuada ni aseguran una transferencia práctica a clase. La evidencia reciente resalta que las habilidades para planificar, valorar y modificar con un enfoque de diversidad continúan en evolución, especialmente fuera de los grandes núcleos urbanos (Pérez, et al, 2024).

La creación y monitoreo de los PIAR requieren de equipos y tiempos que no todas las instituciones disponen. El PIAR se establece como el instrumento principal para garantizar el acceso, el aprendizaje y la promoción con respaldos y modificaciones adecuadas, sin embargo, su funcionamiento requiere una evaluación pedagógica estricta y una coordinación docente-interdisciplinaria constante (Decreto 1421 de 2017; MEN, 2017). Relacionado con lo anterior, caracterizar oportunamente a los estudiantes y activar apoyos sin dilaciones es un cuello de botella habitual. Las circulares recientes del Ministerio de Educación Nacional (2022), ordenan el tránsito desde ofertas segregadas hacia entornos comunes con ajustes; sin embargo, la traducción de ese mandato a procedimientos escolares ágiles sigue siendo desigual entre entidades territoriales.

La focalización de recursos continúa marcando diferencias entre contextos, puesto que los lineamientos de política para inclusión y equidad insisten en recursos físicos, pedagógicos y digitales adecuadas; no obstante, la disponibilidad efectiva varía con la geografía, el tamaño de matrícula y la capacidad de gestión local (MEN, 2021). Esta brecha territorial se expresa en acceso dispar a tecnologías de apoyo: lectores de

pantalla, software de comunicación aumentativa, señalética accesible o materiales en braille y macro-tipografía. Cuando tales recursos faltan, el peso de la inclusión recae exclusivamente en ajustes didácticos del docente, acotando el potencial de participación plena (MEN, 2021). A nivel pedagógico, la escuela enfrenta el tránsito desde modelos frontales hacia enfoques diversificados, cooperativos y flexibles. La exigencia de responder a estándares y pruebas puede desalentar el uso constante de estrategias como DUA, aprendizaje cooperativo y evaluación formativa, pese a su pertinencia para la diversidad (Anaya y Betancur, 2022).

También son relevantes los siguientes tiempos institucionales: la planificación de PIAR, la adaptación de instrumentos, la co-docencia y el seguimiento exigen horas efectivas de trabajo en equipo. Sin áreas resguardadas y caminos definidos para la administración escolar, la inclusión se subordina a esfuerzos personales y pierde su continuidad (MEN, 2017). En el ámbito cultural y actitudinal, se mantienen bajas expectativas y estereotipos que restringen la inclusión de alumnos con discapacidad u otras circunstancias. El estudio-acción en entidades públicas revela que la transformación de creencias y prácticas es tan determinante como la asignación de recursos (Anaya y Betancur, 2022).

La participación familiar es condición de éxito, pero no es homogénea. Aunque la normatividad reconoce su rol, las escuelas reportan dificultades para sostener procesos de corresponsabilidad cuando hay barreras de tiempo, conectividad o información. Los lineamientos oficiales piden fortalecer vínculos escuela-familia-comunidad con rutas

claras (MEN, 2021). Varios estudios de caso en Colombia coinciden en que el liderazgo directivo y el acompañamiento interdisciplinario estable marcan la diferencia. Cuando hay visión compartida, formación continua y dispositivos de apoyo estables, los cambios de práctica son sostenibles aun con restricciones presupuestales (Céspedes, 2025). Otro reto es la fragmentación intersectorial, puesto que el éxito de los apoyos educativos depende de la salud, el transporte y la protección social; sin articulación efectiva, las respuestas escolares se debilitan. Las rutas distritales y municipales más recientes buscan coordinar educación con salud y desarrollo social para remover barreras extraescolares (MEN, 2024).

En evaluación, se avanza hacia enfoques formativos que permiten evidenciar progreso individual y no solo desempeño estandarizado. Acompañar a docentes en prácticas evaluativas inclusivas a gran escala es una meta de política vigente que requiere asistencia técnica y seguimiento (MEN, 2025). La administración puede obstaculizar la adaptación de infraestructura, la contratación de intérpretes o la compra de tecnología de apoyo. La simplificación de procedimientos y la normalización de criterios para la utilización de recursos con un enfoque diferencial acelera las respuestas y previene que el tiempo se transforme en un obstáculo (MEN, 2021). Un reto delicado es la rotación de profesores, que obstaculiza los procesos y exige la recomposición de formación y modificaciones. Las entidades que implementan protocolos de inducción inclusiva y repositorios de PIAR y adaptaciones consiguen atenuar ese efecto y mantener la coherencia pedagógica (MEN, 2017).

En términos de seguimiento y datos, los sistemas oficiales priorizan cobertura y permanencia; sin embargo, se necesitan indicadores cualitativos sobre participación, sentido de pertenencia y eliminación de barreras para orientar mejor la toma de decisiones (MEN, 2021). La financiación y monitoreo del gasto con enfoque inclusivo exige mecanismos claros de seguimiento a recursos del Sistema General de Participación (SGP) y de acompañamiento a las Entidades Territoriales Certificadas (ETC). Documentos oficiales recientes detallan acciones para vigilar uso y orientar el tránsito hacia ofertas inclusivas, reforzando las Circulares 020 y 021 de 2022. En el ámbito normativo-operativo, la presencia de regulaciones y directrices (Decreto 1421, 2017; Ley 2216, 2022; circulares y guías) debe concretarse en protocolos locales de consulta sencilla para docentes y directivos. En lugares donde se elaboran manuales y flujogramas internos, la activación de modificaciones y respaldos es más constante.

La investigación reciente indica que, cuando las instituciones otorgan prioridad al desarrollo profesional situado, la co-docencia, la colaboración con las familias y la articulación con la salud y el bienestar, se reducen los obstáculos de aprendizaje y participación, y se potencia la experiencia escolar de estudiantes históricamente marginados (Anaya y Betancur, 2022; Pérez, 2024; Velazco, 2025). Los desafíos institucionales de la inclusión educativa en Colombia son sistémicos y responden a los siguientes elementos multifactoriales: formación, PIAR, recursos, cultura, evaluación, intersectorialidad y gestión. Enfrentarlos implica sostener inversión, acompañamiento

técnico y liderazgo pedagógico, con indicadores que midan no sólo el acceso, sino la calidad de la experiencia y la remoción real de barreras en cada escuela.

Ahora bien, el marco de la inclusión escolar y su eficiencia para abordar los desafíos de la comunidad escolar, evoca la importancia de que las instituciones se organicen entorno a lo que se quiere alcanzar con la población de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y su respectiva ejecución; de lo contrario, la ineficiencia para abordar los desafíos de la inclusión educativa, representa una serie de consecuencias negativas que marcan la vida de este tipo de población. Así, no encaminar esfuerzos por atender correctamente a estos estudiantes, significa la invisibilización de habilidades y carencia de esfuerzos por el desarrollo de talentos. En palabras de Caraballo, Guerra, Martínez y Velasteguí (2023), “la inclusión escolar implica adaptar las diferentes modalidades de estudio, metodologías, recursos, formas de evaluación en función del logro de habilidades y competencias en correspondencia con las posibilidades reales de cada estudiante, independientemente a su condición” (p. 214).

El aislamiento social a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es uno de los fenómenos que comúnmente sucede en el entorno escolar. En un escenario en el que se debe privilegiar el crecimiento y la fraternidad, se observan a estudiantes caminando solos, con baja autoestima e incluso algunos llegan a sentir depresión y ansiedad, porque el miedo y el rechazo inundan sus vidas, razón por la cual no logran establecer relaciones significativas con el resto de la comunidad. En consecuencia, se perciben a estudiantes que en el trabajo en el aula siempre establecen

comunicación con los mismos compañeros, por miedo a la estigmatización y al prejuicio de otros, lo que puede llevar a la deserción escolar en edades tempranas. En palabras de Gutiérrez (2007), citado por Gonzales (2021) “es claro que, si estas barreras no se eliminan, su presencia en el ámbito escolar será imposible o se limitará a la ocupación sin sentido, de un espacio físico en el aula” (p.35)

La carencia de metodologías de enseñanza diversas por parte de los docentes, a través de las cuales se logre apoyar a esta población, perpetúa el fracaso escolar y en consecuencia puede cerrar oportunidades futuras, por las carencias de competencias cognitivas y socioemocionales. En este sentido, Carvajal y Romaña (2025), plantean que “la formación continua de los docentes, el uso de metodologías activas, el trabajo colaborativo y la participación de todos los agentes educativos, son esenciales para crear entornos que impulsen la equidad, el respeto por la diversidad, logrando prácticas inclusivas sostenibles” (p. 71). Esto significa que cuando no existe una inclusión educativa real, se establece a esta población en desventaja laboral, perpetúa la pobreza intrafamiliar, la desigualdad social y la falta de bienestar físico y psicológico.

Conclusiones.

La inclusión educativa en Colombia ha avanzado en términos de consolidación de políticas educativas, pasando de modelos de segregación a modelos de integración. No obstante, ya en el desarrollo institucional, este progreso se ve limitado porque no se realizan capacitaciones que permeen las prácticas pedagógicas de los docentes y la escasez de recursos adecuados a esta población. A pesar de que existen Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), no se evidencian procesos contundentes para emancipar a estos estudiantes. Así, esta dicotomía entre la teoría y la práctica es un elemento obstaculizador para generar procesos reales que promuevan proyectos de vida y el desarrollo de capacidades necesarias para vivir plenamente en sociedad.

La ineficiencia en la implementación de políticas educativas de inclusión tiene un efecto negativo en el desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). La operacionalización de estas políticas a través de las diferentes áreas de gestión educativa, plantea retos para que los estudiantes obtengan un rendimiento académico alto y se mantengan dentro del sistema educativo. Esta situación perpetúa la inequidad educativa, la falta de desarrollo socioemocional y la pobreza sistemática, ya que la desigualdad en los procesos de enseñanza y la exclusión que puede darse al interior de los establecimientos educativos lleva a los estudiantes a perder el interés por el propio proyecto de vida, con lo cual las posibilidades de progreso a mediano y largo plazo, se reducen sistemáticamente.

La escuela debe ser el escenario perfecto para la comprensión de la diversidad, de la inclusión y del respeto en todas sus formas. No obstante, cuando la comunidad escolar carece de un horizonte claro a nivel teórico y práctico, la diversidad se convierte en el epicentro de prejuicios y discriminación. En consecuencia, los estudiantes tendrán episodios de soledad, baja autoestima y otras emociones que perjudican el bienestar psicológico, impidiendo relaciones sociales significativas y ocasionando la deserción escolar. Los colegios se convierten, entonces, en el escenario que reproduce la violencia, la discriminación y las desigualdades sociales, puesto que perpetúa las barreras para el aprendizaje y la integración comunitaria.

Para abordar la inclusión educativa es fundamental que la comunidad escolar dialogue y acuerde los elementos clave, que garantizan el derecho básico a la educación, con la intención de generar calidad de vida y contribuir a una sociedad más justa y equitativa. Esto requiere tener voluntad institucional para transformar la escolaridad, a través de una visión integral y multifactorial que vaya más allá del cumplimiento de la norma, y busque permanentemente realizar reingeniería educativa para mejorar procesos y garantizar derechos. En definitiva, trabajar para el aprendizaje de la inclusión, el respeto, la tolerancia, la empatía y la diversidad, debe ser un trabajo comprometido de toda la comunidad escolar, que en diálogo con entidades gubernamentales, pueda lograr reducir los niveles de discriminación y acoso escolar.

Referencias.

- Anaya, M. D., y Betancur, C. A. (2022). La mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación, un camino posible para la construcción de una escuela para todos. *Praxis Pedagógica*, 22(32), 91–115.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/download/2687/2893/12154>
- Arroyave-Palacio, M. M. (2024). Desafíos transformadores en la educación inclusiva: Algunas consideraciones desde la perspectiva crítica y la interseccionalidad. *Inclusión y Desarrollo*, 11(1), 55–65.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/download/3927/3682>
- Arroyo, L. (2024). Inclusión educativa y prácticas docentes en Colombia. *Inclusión y Desarrollo*, 11(1), 45–60.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/3543>
- Cámara de Representantes de Colombia. (2022). *Respuesta oficial: Atención a niños con discapacidad* (incluye referencias a Circulares 020 y 021 de 2022).
<https://www.camara.gov.co/sites/default/files/2022-12/Rta.%20C%C3%A1mara%20I%20Prop.%2013-22%20Atenci%C3%B3n%20ni%C3%B1os%20con%20discapacidad.pdf>
- Caraballo, Guerra, Martínez y Velasteguí. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Revista Dialnet*.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.8212998>
- Carvajal Ruiz, N. J., y Romaña Bustamante, T. A. (2025). Inclusión y Diversidad en el Aula, Estrategias para Atender Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: Revisión de la literatura. *Saber Ser*, 2(1), 53-75.
<https://doi.org/10.35997/saberser.v2i1.40>
- Céspedes, A. N. (2025). Afrontar retos pedagógicos en aulas: Comunidad de aprendizaje inclusiva en un colegio distrital. *Educación Física y Ciencia*, 27(1), e49716.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/efi/article/view/49716>

Congreso de la República. Ley 1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Diario Oficial No. 48.717.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=51632>

Congreso de la República. Ley 2216 de 2022, por medio de la cual se dictan disposiciones para garantizar la educación inclusiva a los estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje. Diario Oficial No. 52.145.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Hurtado, Y. L., Gallego Martínez, N. J., y García Gualdrón, S. S. (2025). Lineamientos de la educación inclusiva en Colombia. *Línea Imaginaria*, 28(2), 45–62.
https://revistas.upel.edu.ve/index.php/linea_imaginaria/article/download/3733/4155/8967

Montoya, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos?: Revista Innova Educación (2021). Vol. 3 Núm. 3. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.03.002>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación: Educación para todas las personas sin excepción*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2022a, septiembre 8). *En el marco de la política pública de educación inclusiva el MEN aclara y ratifica el alcance de la Circular 020 de* 2022.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/412039%3AEn-el-marco-de-la-politica-publica-de-educacion-inclusiva-el-Ministerio-de-Educacion->

aclara-y-ratifica-el-alcance-de-la-Circular-020-de-2022-relacionada-con-la-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-en-el-pais

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Diario Oficial No. 50.324.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Ministerio de Educación Nacional. (2022a). Circular 020 de 2022, relacionada con la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el país.
<https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/412039>

Ministerio de Educación Nacional. (2022b). Circular 021 de 2022, por la cual se precisan ajustes y acciones de acompañamiento a las entidades territoriales certificadas.
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-412244_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2024). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2025). *Plan Estratégico Institucional 2025* (avances en evaluación formativa y acompañamiento a establecimientos).
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-423383_recurso_01.pdf

Pérez, J. C. H., Cruz, R., y cols. (2024). Desafíos y competencias docentes en el abordaje de la educación inclusiva en Colombia. *Pensamiento Americano*, 17(34), 1–20.
<https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/download/679/1515/3540>

Romero-Coronel, M. (2023). Inclusión educativa: avances y retos desde la práctica escolar. *Inclusión y Desarrollo*, 10(2), 34–49.
<https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/3543>

Sanjuán-Giraldo, M. (2024). Implementación de políticas de educación inclusiva: avances y desafíos. *Universidad El Bosque*.

<https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstreams/761b95a9-bce9-4427-80cb-85e994bd9515/download>

Velazco, A. I. R. (2025). Educación inclusiva en Colombia y América Latina. *Revista REBE*, 14(2), 1–15. <https://revistarebe.org/index.php/rebe/article/view/1623/3246>