LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA UNA PERSPECTIVA DESDE LA TEORÍA CRITICA

Tatiana Julio[1]
talu013@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-4643-3950
Doctorando en Educación
UPEL Instituto Pedagógico Rural
"Gervasio Rubio" (IPRGR)
Venezuela

Recibido: 10/02/2026 **Revisado: 16/03/2026** **Aprobado: 20/04/2026**

RESUMEN

La educación inclusiva en Colombia pasa por profundos desafíos sociales y culturales que limitan su implementación efectiva Partiendo de la posición de la teoría crítica, se analiza cómo las dinámicas de poder, la exclusión sistemática y las prácticas escolares tradicionales perpetúan desigualdades que afectan especialmente a estudiantes con discapacidad, grupos étnicos, víctimas del conflicto armado y poblaciones en condiciones de vulnerabilidad. Este enfoque permite evidenciar que, aunque existen marcos normativos y políticas públicas orientadas hacia la inclusión, persisten barreras materiales y simbólicas que impiden su realización. La teoría crítica propone repensar la educación como práctica emancipadora, promoviendo el cuestionamiento de las estructuras dominantes y fomentando la participación activa de todos los actores educativos. En este sentido, la inclusión no debe verse como una estrategia de incorporación periférica, sino como una transformación profunda del sistema educativo, que parta del reconocimiento de las diferencias y de la lucha contra todo tipo de discriminación. Partiendo de esto, el presente artículo se realiza con la finalidad de reflexionar de una manera crítica sobre la relevancia de la educación inclusiva, partiendo de su sentido igualitario bajo perspectivas que promuevan la igualdad de los derechos y deberes de los sujetos.

Palabras clave: inclusión, complejidad, igualdad.

[1] Psicóloga de la universidad Antonio Nariño, magister en educación de la universidad UNAB. Actualmente curso estudio de doctorado en Educación. Línea de investigación: Cultura, Educación y desarrollo infantil.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

CHALLENGES OF INCLUSIVE EDUCATION IN COLOMBIA: A PERSPECTIVE FROM CRITICAL THEORY

ABSTRACT

Inclusive education in Colombia faces profound social and cultural challenges that limit its effective implementation. Drawing on critical theory, this analysis examines how power dynamics, systemic exclusion, and traditional school practices perpetuate inequalities that disproportionately affect students with disabilities, ethnic groups, victims of the armed conflict, and vulnerable populations. This perspective reveals that, despite the existence of regulatory frameworks and public policies aimed at inclusion, material and symbolic barriers to its realization persist. Critical theory proposes rethinking education as an emancipatory practice—one that encourages the questioning of dominant structures and fosters the active participation of all educational stakeholders. In this light, inclusion should not be viewed as a strategy for peripheral incorporation, but rather as a profound transformation of the educational system, rooted in the recognition of differences and the struggle against all forms of discrimination. Accordingly, this article offers a critical reflection on the significance of inclusive education, grounded in its egalitarian purpose and perspectives that promote equal rights and responsibilities for all individuals.

Keywords: inclusion, complexity, equality.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
TEXTO PARA SU DIFUSIÓN

DESARROLLO

La inclusión educativa se ha posicionado como un componente central en las políticas públicas actuales, con la finalidad de garantizar que todos los sujetos accedan a procesos formativos de calidad, libres de discriminación. En el caso colombiano, esta perspectiva ha evolucionado desde prácticas asistencialistas hacia una propuesta crítica con vocación transformadora. El presente ensayo examina los orígenes, el desarrollo histórico y el estado actual de la educación inclusiva en Colombia, a partir de marcos teóricos pedagógicos y enfoques críticos que permiten comprender su complejidad.

En el contexto colombiano, la educación inclusiva constituye uno de los desafíos más significativos y a la vez una apuesta ética del sistema educativo contemporáneo, en su propósito de garantizar una formación equitativa, plural y de calidad para todos. Esta propuesta supera la visión restringida que la vincula exclusivamente con la atención a estudiantes con discapacidad, y se extiende hacia la incorporación activa de poblaciones históricamente marginadas, como comunidades étnicas, personas afectadas por el conflicto armado, colectivos LGBTIQ+, y otros grupos vulnerables. El enfoque inclusivo busca desarticular las barreras físicas, didácticas y socioculturales que limitan el aprendizaje, promoviendo entornos escolares que valoren la diferencia como fuente de enriquecimiento y justicia educativa.

Al respecto, Marulanda (2021) señala que: " Más allá de los prejuicios: un estudio sobre las condiciones que limitan o favorecen el aprendizaje de estudiantes con

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

discapacidad y diversidad sexual en las escuelas colombianas, rechazando las visiones de anormalidad" (p.23). En un país marcado por el conflicto armado, la desigualdad y la discriminación estructural, esta cita adquiere fuerza al posicionar la inclusión como una apuesta ética y política que va más allá de lo técnico o normativo, pues se alinea con los principios constitucionales de igualdad, no discriminación y protección especial a poblaciones vulnerables, reconociendo que la escuela debe ser un espacio de reparación simbólica y justicia social.

El avance hacia una educación inclusiva se apoya en hitos globales como la Declaración de Salamanca y marcos legales internos como la Ley 1618 de 2013 en Colombia. Sin embargo, este proceso no se limita al cumplimiento normativo; requiere una transformación profunda de la cultura escolar, el currículo y la capacitación del profesorado. En este sentido, la inclusión se entiende como un acto político que cuestiona las estructuras pedagógicas convencionales, buscando convertir a la escuela en un entorno democrático capaz de romper con los ciclos de desigualdad social y exclusión.

Partiendo de lo anterior, el presente artículo, en la metodología de ensayo se aboca por revisar desde una vertiente teórica y crítica el hacer de la educación inclusiva en Colombia, siendo concebida como un enfoque de gran impacto en la actualidad. En este contexto, explorar la historia, avances, obstáculos y proyecciones de la educación inclusiva en Colombia permite comprender no solo sus implicaciones pedagógicas, sino

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

también su papel en la construcción de una ciudadanía plural, comprometida con la justicia social.

La educación inclusiva ha emergido como una respuesta ética y política frente a las desigualdades históricas que han permeado los sistemas educativos. Más que una estrategia pedagógica, representa una postura crítica que interpela las estructuras de exclusión y propone una reconfiguración del sentido mismo de educar. En este ensayo, se analiza la educación inclusiva desde una perspectiva crítica, reconociendo sus tensiones, desafíos y posibilidades transformadoras en contextos marcados por la diversidad y la desigualdad.

El concepto de inclusión educativa suele abordarse en la academia de forma superficial, limitándose frecuentemente a la simple inserción de alumnos con discapacidad en el sistema regular. Sin embargo, una perspectiva crítica exige cuestionar los estándares que deciden qué tipo de vivencias y conocimientos se consideran válidos en la escuela. Según Booth y Ainscow (2011), “la verdadera inclusión no consiste solo en ubicar a los estudiantes en salones comunes, sino en una reestructuración profunda de las dinámicas, normativas y métodos escolares para atender la pluralidad de todo el alumnado” (p. 13). Este enfoque propone que la inclusión es, ante todo, una evolución institucional y cultural.

Bajo un enfoque crítico, la inclusión educativa se define como un ejercicio de justicia social orientado a transformar las realidades de marginación. Esta concepción se alinea con el pensamiento de Paulo Freire (1970), quien sostenía que la finalidad de la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

enseñanza “no es la transformación directa de la realidad global, sino la formación de individuos críticos capaces de liderar dicho cambio” (p. 34). De este modo, la inclusión deja de ser un trámite administrativo para convertirse en una herramienta de emancipación. En este sentido, la inclusión no puede limitarse a ajustes técnicos o administrativos, sino que debe implicar una revisión radical de los fundamentos epistemológicos y éticos del sistema educativo. Esto supone reconocer que la exclusión no es un accidente, sino una consecuencia estructural de modelos educativos que privilegian ciertos saberes, lenguajes y formas de ser.

La crítica a la educación tradicional se articula también desde los estudios decoloniales, que denuncian la imposición de una racionalidad eurocéntrica en los procesos educativos. Según Walsh (2010), “la inclusión no puede ser pensada sin cuestionar el modelo de conocimiento que excluye otras formas de saber, sentir y existir” (p. 78). En contextos latinoamericanos, esto implica reconocer la pluralidad cultural, lingüística y epistemológica de los pueblos originarios, afrodescendientes y comunidades rurales, cuyas voces han sido históricamente silenciadas en la escuela.

La educación inclusiva, desde esta óptica, no solo busca incorporar a los excluidos, sino transformar las condiciones que producen la exclusión. Esto requiere una pedagogía crítica que promueva el diálogo, la participación y el reconocimiento de la diferencia como valor. Como sostiene McLaren (2005), “la pedagogía crítica no es simplemente una técnica de enseñanza, sino una forma de entender la educación como práctica política” (p. 45). En este marco, la inclusión se convierte en una herramienta

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

para democratizar el conocimiento y construir comunidades educativas más justas y equitativas.

Sin embargo, la implementación de políticas inclusivas enfrenta múltiples obstáculos. Uno de ellos es la persistencia de discursos meritocráticos que naturalizan la exclusión bajo el argumento de la “excelencia académica”. Estos discursos, como advierte Apple (2004), “refuerzan la idea de que el éxito escolar depende exclusivamente del esfuerzo individual, ignorando las condiciones sociales que afectan el aprendizaje” (p. 92). La educación inclusiva, en cambio, reconoce que la equidad requiere condiciones materiales, afectivas y simbólicas que permitan a todos los estudiantes participar y aprender en igualdad de condiciones.

Otro desafío es la formación docente. Muchos educadores carecen de herramientas teóricas y metodológicas para abordar la diversidad en el aula, lo que puede generar prácticas excluyentes, aunque no intencionadas. Como plantea Skliar (2005), “la inclusión exige una mirada ética que reconozca al otro como legítimo, no como problema” (p. 23). Esta mirada implica desaprender prejuicios, revisar prácticas y construir nuevas formas de relación pedagógica basadas en el respeto, la empatía y la escucha.

La educación inclusiva también debe ser pensada en relación con la tecnología, especialmente en contextos de virtualidad y modelos híbridos. Aunque las tecnologías pueden ampliar el acceso, también pueden profundizar las brechas si no se consideran las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Como advierte Selwyn (2016), “la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

tecnología educativa no es neutral; está atravesada por intereses, ideologías y desigualdades" (p. 109). Por ello, una inclusión crítica debe incorporar una reflexión sobre el uso ético y contextualizado de las herramientas digitales.

La educación inclusiva, desde una visión crítica, no puede reducirse a una política de integración. Es una apuesta ética, epistemológica y política por transformar el sistema educativo en función de la justicia social. Implica cuestionar las lógicas de exclusión, reconocer la diversidad como riqueza y construir espacios pedagógicos donde todos los sujetos sean valorados en su singularidad. Esta tarea exige compromiso, formación y voluntad de cambio por parte de todos los actores educativos. Como recuerda Freire (1997), "la inclusión es un acto de amor, de valentía y de esperanza" (p. 89). Freire concibe el amor como una fuerza pedagógica que humaniza la relación educativa. En este sentido, incluir no es simplemente permitir el acceso físico al aula, sino reconocer al otro como sujeto pleno de dignidad, saber y derecho. El amor, en la pedagogía freireana, no es sentimentalismo, sino un compromiso ético con la alteridad. Incluir desde el amor significa construir vínculos pedagógicos basados en el respeto, la escucha y el reconocimiento mutuo

En este sentido, no basta con la existencia de marcos normativos que promuevan la inclusión educativa; es indispensable asegurar una gestión coherente que traduzca dichos principios en acciones concretas dentro de las instituciones escolares. Aspectos como las adaptaciones en infraestructura, la revisión curricular, la aplicación de metodologías pedagógicas pertinentes y el uso de recursos didácticos especializados

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

resultan fundamentales para avanzar en este propósito. No obstante, en el contexto colombiano persisten tensiones entre el discurso político y la realidad educativa, ya que, a pesar de las intenciones de atender a la infancia y adolescencia desde una perspectiva inclusiva, muchos niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas continúan enfrentando obstáculos para acceder a procesos formativos que respondan de manera efectiva y personalizada a sus particularidades. Esta problemática adquiere especial relevancia en el marco de mi investigación, orientada al diseño de una propuesta didáctica que fortalezca las habilidades socioemocionales en la primera infancia, con énfasis en aquellos menores que presentan dificultades en su desarrollo socioemocional

En relación con lo mencionado, contribuir a una educación inclusiva efectiva es un proceso complejo, ya que involucra aspectos tanto teóricos, como los documentos que fundamentan la política educativa, como prácticos, en los que participan diversos actores, sus acciones y percepciones sobre el tema. El objetivo principal es que todos los niños, niñas y jóvenes en edad escolar, independientemente de sus características o necesidades, puedan desarrollarse y aprender de manera adecuada y oportuna.

Diversos estudios han abordado la educación inclusiva, conceptualizándola como una modificación y reestructuración tanto de paradigmas como de organizaciones educativas, siempre basadas en los derechos humanos, que reconocen y responden a la diversidad de los estudiantes de forma significativa. Así se tienen, La UNESCO y la UNICEF (2008) también proponen un enfoque denominado “Educación para Todos”, centrado en los derechos humanos, que debe garantizar el acceso, la calidad y un

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

entorno de aprendizaje adecuado para todos. Este enfoque implica no solo la ampliación del acceso a la educación, sino también la transformación profunda de las prácticas pedagógicas, los contenidos curriculares y las relaciones escolares, con el fin de construir espacios que valoren la diferencia como fuente de enriquecimiento colectivo.

En este sentido, la inclusión educativa no se limita a la presencia física de los estudiantes en el aula, sino que exige una participación activa, significativa y digna, en condiciones que reconozcan sus contextos, trayectorias y necesidades particulares. En países como Colombia, donde persisten desigualdades estructurales y territoriales, la implementación de este modelo requiere un compromiso ético y político que articule políticas públicas, formación docente crítica y participación comunitaria. Así, la educación inclusiva se configura como un proceso dinámico y corresponsable, orientado a garantizar el derecho a aprender en condiciones de equidad, justicia y respeto por la diversidad.

Como se ha mencionado anteriormente, la incertidumbre respecto a las dificultades en la implementación de la educación inclusiva persiste, ya que aún no se conocen todos los factores involucrados ni se prevé que ello suceda en corto plazo. La investigación en diferentes contextos y la revisión de la literatura son esenciales para comprender mejor la diversidad y las controversias que aún existen. Es imprescindible partir de los marcos de referencia existentes en los diferentes diseños curriculares, ya que conocerlos permitirá entender los resultados de la implementación, incluyendo los términos utilizados en los documentos oficiales y las distintas concepciones sociales

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

sobre las niñas, niños y jóvenes con habilidades diferentes y su integración en el sistema educativo.

La educación inclusiva se ha establecido como un elemento clave en la construcción de sistemas educativos más justos y equitativos. No obstante, su puesta en marcha efectiva resulta compleja, ya que requiere afrontar diversos factores interrelacionados. En este marco, la Teoría de la Complejidad surge como una herramienta analítica valiosa para entender y afrontar los desafíos que presenta la inclusión educativa. Este ensayo abordará la conexión entre estos dos conceptos, resaltando de qué manera la visión de la complejidad puede profundizar nuestro entendimiento y la implementación de una educación más inclusiva.

Ahora bien, cuando se habla de la educación inclusiva, Cantos (2024) precisa que, el proceso de desarrollo de la inclusión educativa ha sido largo y complejo. A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han enfrentado discriminación y exclusión social. Este artículo busca examinar cómo ha evolucionado esa situación a través del tiempo, poniendo énfasis en los avances desde el siglo XX, cuando se implementaron la educación especial y la incorporación de personas con discapacidad en las escuelas regulares. La inclusión en la educación ha tenido un importante progreso en las últimas décadas, impulsado por políticas internacionales, innovaciones pedagógicas y un enfoque cada vez mayor en los derechos humanos. Este concepto, que busca asegurar un acceso justo a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin importar sus

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

diferencias o necesidades particulares, ha provocado cambios significativos en la educación moderna.

De acuerdo con lo planteado por Ainscow y Messiou (2020), el concepto de inclusión va más allá de la mera presencia física de los estudiantes en el aula; se trata de una transformación integral que contempla la adecuación de las estrategias pedagógicas y del ambiente escolar para responder de manera significativa a la heterogeneidad del alumnado. Esta concepción promueve condiciones de equidad y una participación activa de todos los estudiantes en sus procesos formativos. En el contexto actual, se reconoce que la inclusión no se limita a la eliminación de barreras materiales, sino que exige una revisión profunda de las actitudes, creencias y prácticas que configuran la vida escolar. Para que este enfoque se materialice de forma efectiva, es imprescindible que todos los actores involucrados como es el caso de los docentes, familias, directivos y autoridades educativas, quienes colaboren en la construcción de espacios que valoren la diferencia y garanticen oportunidades equitativas para el aprendizaje y el desarrollo de cada niño, niña y joven. En este sentido, Reyes (2020) sostiene que:

> Para alcanzar procesos inclusivos con altos estándares de calidad, es fundamental: a) responder de manera integral tanto directa como indirectamente a las necesidades de todos los estudiantes, reconociendo su singularidad y diversidad, y b) revisar críticamente la preparación docente, con el fin de garantizar prácticas inclusivas genuinas y fortalecer la articulación entre escuela y familia. Esto requiere partir de una comprensión profunda del entorno en el que se sitúa cada institución educativa, ya que el contexto es clave para diseñar respuestas pertinentes. En este marco, se plantea la pregunta central de esta investigación: ¿Qué

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

> tendencias recientes se evidencian en los estudios sobre educación inclusiva? Abordar esta cuestión puede generar aportes significativos en los planos académico y social, al ofrecer a las instituciones y a los actores educativos herramientas para comprender cómo se está abordando esta temática, impulsando así la renovación de prácticas pedagógicas e investigativas, especialmente en los campos de la orientación y la psicopedagogía. La revisión sistemática propuesta tiene como propósito brindar a la comunidad académica y en particular a los profesionales de la orientación educativa una panorámica crítica sobre los avances y desafíos actuales en materia de inclusión, subrayando la relevancia del trabajo colaborativo entre disciplinas y saberes (p.88).

La labor del orientador escolar y la acción psicopedagógica se fundamentan en la prevención y la valoración de la pluralidad, buscando el crecimiento global del alumnado y su empoderamiento como agentes de cambio social. Bajo esta premisa, resulta imperativo descifrar la naturaleza multidimensional de la inclusión y su vínculo socio comunitario. Por consiguiente, el presente análisis documental busca determinar las perspectivas actuales sobre inclusión mediante el examen de estudios que involucran a toda la comunidad educativa. Con ello, se aspira a señalar patrones y carencias en el área, incentivando en el profesional de la orientación un pensamiento crítico que facilite la reestructuración de las instituciones hacia modelos genuinamente diversos.

Dentro del campo educativo, resulta clave profundizar en los fundamentos teóricos que sustentan las propuestas de Morin. Este autor plantea que la complejidad atraviesa todos los fenómenos y sistemas, promoviendo una mirada que supere los límites de las disciplinas convencionales y reconozca la interrelación entre sus componentes. Morin, particularmente, cuestiona el modelo educativo tradicional por su escasa consideración

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

de las singularidades del estudiantado, y propone formar sujetos capaces de enfrentar lo que él denomina el “combate vital por la lucidez” (1999, p. 20).

Esta propuesta educativa se centra en desarrollar el pensamiento complejo y la capacidad crítica para navegar en entornos de incertidumbre. La investigación explora cómo integrar la complejidad en el modelo de inclusión para lograr un enfoque más holístico y pertinente. Bajo la premisa de preparar a los individuos para un ejercicio de lucidez constante, se prioriza el fortalecimiento de habilidades de discernimiento, consideradas esenciales para resolver las problemáticas contemporáneas y procesar información relevante de manera efectiva.

A través de las ideas de Morin, se hace un llamado a cambiar la forma en que enseñamos: menos materias aisladas y más conexión entre los saberes. Como señala Bacarreza (2023), esto implica reconocer que somos seres complejos y que nuestra educación debe reflejar esa realidad. El objetivo es crear una escuela que nos ayude a encontrarnos en nuestras diferencias y nos prepare para pensar por nosotros mismos, dándonos las herramientas para entender un mundo donde todo está conectado y nada es simple.

Desde una perspectiva reflexiva, el vínculo entre la teoría de la complejidad y la educación inclusiva revela que esta última no es un concepto estático, sino un espacio de tensión intelectual donde convergen diversas disciplinas, metodologías y posturas ético-políticas. Lejos de limitarse a un área del saber específica, la inclusión se consolida como un fenómeno emergente, producto de las transformaciones socioculturales

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

actuales. Este campo se nutre de una pluralidad de actores y saberes que trascienden las fronteras académicas tradicionales para responder a la realidad social contemporánea.

La inclusión educativa trasciende la simple incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas convencionales. Se configura como una propuesta transformadora que pretende derribar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, sin importar sus características personales, procedencia o situación particular (Booth y Ainscow, 2011). Este enfoque reconoce la diversidad como una riqueza y un recurso pedagógico, promoviendo ambientes escolares donde cada sujeto se sienta reconocido y tenga la posibilidad de desplegar plenamente su potencial. Tal como lo plantea Mel Ainscow (2005), la inclusión representa un proceso permanente de mejora institucional, enfocado en identificar y remover los obstáculos que impiden el acceso equitativo al aprendizaje y a la participación activa.

En lugar de seguir una trayectoria lineal, la educación inclusiva se mueve de forma continua y dinámica entre distintos componentes, seleccionando lo más significativo de cada uno para conformar nuevas construcciones de saber. Su comprensión excede los marcos disciplinares tradicionales, al reconocer que los modos de conocimiento que la configuran se resisten a esquemas excluyentes, lo que repercute directamente en la manera en que se estructuran los procesos de formación docente, especialmente en contextos atravesados por la fragmentación del saber. La teoría que sustenta la educación inclusiva se manifiesta en constante transformación: en el diálogo, en la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

interacción, en el desorden creativo y en la articulación de múltiples elementos, generando una arquitectura epistemológica abierta, conformada por prácticas teóricas y metodológicas diversas, cuya potencia reside en la idea de una síntesis que no busca homogeneizar, sino integrar desde la diferencia.

Al concebir la inclusión como un articulador epistémico, metodológico y analítico, se configura una gramática compleja, producto de la interrelación de múltiples predicados que operan como fuentes heterogéneas de conocimiento. En este sentido, el campo de la inclusión se presenta como un espacio plural, tal como lo plantea Virno (2003), quien afirma que debe ser abordado desde nociones que provienen de distintos ámbitos y autores (p.75), reconociendo su carácter transversal, híbrido y profundamente situado.

Aplicar la Teoría de la Complejidad a la educación inclusiva permite reconocer que los procesos de cambio hacia la inclusión no son lineales ni panificables de manera rígida. En lugar de buscar soluciones universales y estáticas, la perspectiva compleja nos invita a lo que señala Zygmunt Bauman (2001):

Reconocer la interdependencia: La inclusión no es solo un asunto pedagógico; está intrínsecamente ligada a factores sociales, económicos, culturales y políticos. Una política inclusiva, por ejemplo, puede no tener el impacto deseado si no se considera la cultura escolar, las creencias de los docentes o el apoyo familiar.

Aceptar la incertidumbre y la emergencia: No podemos prever todas las contingencias en un proceso de inclusión. La complejidad nos enseña que nuevas propiedades y soluciones pueden emerger de las interacciones dinámicas dentro del

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

sistema. Esto requiere una actitud de flexibilidad y adaptación constante por parte de los actores educativos.

Fomentar la autoorganización: En lugar de imponer soluciones desde arriba, la complejidad sugiere empoderar a las comunidades educativas para que co-creen y adapten estrategias inclusivas a sus contextos específicos. Los docentes, por ejemplo, pueden desarrollar prácticas innovadoras a partir de la interacción con sus estudiantes y colegas.

Valorar la diversidad de perspectivas: La inclusión se nutre de la multiplicidad de visiones. La complejidad nos anima a integrar diferentes puntos de vista, de estudiantes, padres, profesionales, etc, para construir soluciones más robustas y sostenibles. Como argumenta Zygmunt Bauman (2001) en su análisis de la sociedad líquida moderna, la rigidez y la uniformidad son cada vez menos adecuadas para abordar los desafíos contemporáneos. La educación inclusiva, en su esencia, busca abrazar la fluidez y la diversidad, características inherentes a los sistemas complejos.

Partiendo de lo expuesto, la educación para personas con discapacidad se aboca a satisfacer las prioridades que tienen las personas con limitación, considerando para esto las herramientas y escenarios adecuados que contribuyan a la trascendencia de barreras que les representan una amenaza a las personas con alguna limitación. El término de educación inclusiva, no sólo se refiere a la población limitada, sino a aquella que, en contraste con la población regular, presenta alguna diferencia que les hace

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

blanco de discriminación (sexo, condición económica, desplazados…). Desde aquí, se hace necesario considerar lo expuesto por la UNESCO (2005):

> Esto implica que ciertos documentos se enfocan en alumnos con discapacidades sin requerir una educación inclusiva para fomentar el aprendizaje universal y, especialmente, ajustes razonables que aseguren la accesibilidad y permanencia de los estudiantes. No obstante, la importancia de investigar aspectos administrativos radica en cómo la inclusión de iniciativas afecta a todas las áreas de la institución educativa, incluso en sus procesos básicos y fundamentales. (p.13).

La educación inclusiva y la educación para todos se han propuesto durante treinta años desde que se propusieron en los años noventa. La visión de la diferencia y la alteridad todavía se adhiere al modelo y al enfoque equivocado que busca el sometimiento de los demás. Impone varios, otros, destruye la conciencia moral, incluido el discurso de la diferencia. Cuestionar las causas de esta situación ayuda a llamar la atención de la comunidad educativa y la urgente necesidad de un análisis adecuado del problema para frenar la difusión de prácticas escolares que conducen a la exclusión o segregación de diferentes estudiantes. Los resultados actuales de la educación inclusiva son multifactoriales, por lo que es necesario identificar los elementos relevantes, y es en este contexto que el marco legal y regulatorio se convierte en un componente importante junto con un enfoque inclusivo de la educación.

La educación inclusiva se ha consolidado como un referente de progreso y esperanza en la contemporaneidad, entendiéndose como un pilar estratégico para garantizar el derecho fundamental a la formación y el desarrollo social. En los albores de este nuevo milenio, la inclusión se proyecta como el motor indispensable para la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

cimentación de sociedades más justas y equitativas. Este paradigma ha impulsado una tendencia global donde diversos actores sociales convergen en un diálogo orientado al reconocimiento, el respeto y la valoración de la alteridad, situando al sistema educativo en el centro de esta transformación cultural.

Durante las últimas décadas, el sistema educativo ha experimentado cambios estructurales impulsados por marcos legales que demandan la actualización de procesos y la flexibilización curricular para atender a la población con discapacidad. En este contexto, Campa (2017) define la educación inclusiva como “un fenómeno pedagógico en constante evolución que integra la diversidad estudiantil bajo una ética de derechos humanos, con el fin primordial de fomentar la equidad y la justicia dentro del entorno escolar” (p. 6).

El objetivo central de la educación moderna es ofrecer un acceso equitativo mediante adaptaciones que respondan a las necesidades de cada alumno, basándose en principios de aceptación comunitaria. A pesar de los esfuerzos normativos, la implementación efectiva enfrenta obstáculos sustanciales. El reto principal reside en dotar a los docentes de directrices didácticas actualizadas que integren las dimensiones políticas y teóricas de la inclusión. Sin estas herramientas prácticas, el progreso hacia una enseñanza inclusiva seguirá siendo limitado, independientemente de la voluntad institucional.

Los educadores han asumido el rol de guías en el aprendizaje y son, en esencia, responsables de asegurar que cada alumno logre su mayor desarrollo. No obstante, a

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

menudo se encuentran sin los recursos didácticos o la dirección necesaria para atender la diversidad presente en sus aulas, especialmente aquellos estudiantes con distintas discapacidades. Por esta razón, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha creado un conjunto de normativas para implementar la educación inclusiva, que incluye la creación de leyes y políticas que respalden este método de enseñanza.

La educación inclusiva está regulada actualmente por el Decreto número 1421, del 29 de agosto de 2017. A pesar de estas directrices, persiste la necesidad de investigaciones que ayuden a entender la realidad de las escuelas públicas desde la visión de los actores relevantes, examinando tanto los discursos como las acciones en torno a la teoría y la práctica de las políticas inclusivas. Esta comprensión es crucial para detectar problemas específicos y llevar a cabo procesos eficaces para su resolución.

El Banco Mundial, en su informe titulado Inclusión de la Discapacidad en América Latina y el Caribe: Caminos hacia el Desarrollo Sostenible, estima que aproximadamente 85 millones de personas en la región viven con alguna discapacidad, de las cuales 19 millones son niños y niñas en edad escolar (entre 6 y 17 años). Esto les confiere menos probabilidades de asistir a la escuela en comparación con sus pares sin discapacidad. En naciones como México, Uruguay y Colombia, los niños con discapacidad tienen un 24% menos de posibilidades de terminar la educación primaria. Esta disparidad se acentúa en la educación secundaria, y el informe destaca que "asistir a la escuela no equivale a aprender", lo que indica que aunque los países promueven políticas públicas inclusivas, su aplicación ha sido lenta; esta situación se atribuye principalmente a la falta

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

de capacitación docente, a la inflexibilidad de los currículos y a la insuficiencia de materiales didácticos, lo cual impide brindar una educación de calidad (Banco Mundial, 2021).Aunque las estadísticas anteriores son desalentadoras, es importante reconocer que la inclusión en la educación implica políticas, disposiciones culturales y prácticas de enseñanza específicas del sistema educativo de cada país.

Además, la enseñanza inclusiva en la actualidad trasciende las visiones de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidades, incorporando también a alumnos con talentos y capacidades especiales, dificultades de aprendizaje, así como políticas relacionadas con la inmigración, la raza y las ideologías. Por lo tanto, es esencial analizar y contemplar las variadas nociones, percepciones y prácticas que todavía persisten sobre las personas con discapacidad, que se basan en la falta de conocimiento, lo que resulta en la exclusión y discriminación de un grupo específico y limita su acceso a los derechos humanos.

Desde esta perspectiva, la noción de educación relacionada con la discapacidad ha evolucionado. La discapacidad solía interpretarse bajo el enfoque de enfermedad, incapacidad y limitación, lo que normalizó la exclusión de estas personas en el ámbito escolar; sin embargo, ahora se aborda desde el enfoque de derechos humanos y la defensa de derechos sociales, reconociendo que las personas son diversas, pero poseen derechos, incluyendo el derecho a la educación. Una educación que esté diseñada y estructurada con la diversidad en mente, incentivando la participación activa de cada estudiante y potenciando sus habilidades y talentos.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Por esta razón, la Guía de Aprendizaje para maestros busca estar actualizada, revisada y desarrollada de manera que responda a los retos educativos contemporáneos, con el propósito de enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula mediante un enfoque inclusivo y diferenciado. En esta línea, la enseñanza inclusiva brinda la posibilidad de adecuar el aprendizaje a las particularidades del estudiante y al contexto en el cual se desarrolla el proceso educativo. Esta realidad también se refleja en el ámbito colombiano.

En Colombia, la inclusión en la educación ha sido un tema relevante en años recientes. Algunos puntos destacados hacia 2021 incluyen: la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017; estas normativas establecen el marco legal para la inclusión de personas con discapacidad en todos los sectores, incluyendo el educativo. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia presentó la Política Nacional de Educación Inclusiva 2018-2028, que busca fomentar la integración de estudiantes con discapacidades y otros grupos en situaciones vulnerables dentro del sistema educativo.

El MEN adapta los acuerdos internacionales a la realidad educativa de Colombia, brindando alternativas para que las instituciones educativas y los docentes promuevan una actitud receptiva. Facilita la aceptación de las diferencias, establece currículos flexibles y apoya recursos. Los fundamentos de la planificación educativa estructuran de manera lógica el desarrollo, seguimiento y evaluación de los planes individuales, comenzando desde las normas de la institución hasta el plan educativo, el plan de mejora, un sistema de evaluación global y la disposición general del currículo, así como

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

a preparar estudiantes con el propósito de alcanzar la inclusión pedagógica en el modelo curricular propuesto.

Para que el derecho a la educación ejerza su función transformadora, resulta imperativo comprender las configuraciones actuales de la democracia y el ejercicio de la ciudadanía, reconociendo que este derecho se entrelaza con otras garantías sociales a menudo en disputa (Emiliozzi, 2004). En este contexto, la educación inclusiva debe superar barreras significativas para garantizar que la población con discapacidad no solo ingrese al sistema, sino que participe de un proceso pedagógico profundo, pertinente y de excelencia.

Según Crosso (2010), el ejercicio efectivo del derecho a la educación trasciende la simple cobertura o infraestructura; exige que los procesos pedagógicos sean pertinentes y se adapten a las particularidades de cada estudiante. Desde esta óptica, la inclusión debe entenderse como una práctica pedagógica de trasfondo político que busca el desarrollo de aprendizajes con sentido para la población con discapacidad. Simultáneamente, el paradigma educativo actual se reconoce como una construcción social que garantiza una formación de excelencia para toda la infancia, asegurando que factores como el género, la cultura, la religión o las condiciones personales no actúen como mecanismos de exclusión (Pastor, 2017).

Este enfoque subraya la necesidad imperativa de erradicar la discriminación y la exclusión en el sistema educativo, garantizando la equidad tanto en el ingreso como en las trayectorias de aprendizaje. La base ideológica de la inclusión descansa sobre dos

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

ejes: un compromiso ético con los derechos humanos y una interpretación social de la discapacidad. De acuerdo con Dueñas (2010), esta ética evoluciona con el reconocimiento de la dignidad humana universal, al tiempo que se consolida una visión dinámica de la discapacidad que supera los antiguos modelos segregadores y limitantes.

Este nuevo paradigma plantea que la discapacidad puede ser comprendida como una condición susceptible de transformación y desarrollo, abordada no solo desde una perspectiva individual, sino también desde una mirada social y contextual, lo que implica una reconfiguración profunda en su interpretación. El modelo inclusivo articula los derechos fundamentales con una visión social para transformar la gestión de la diversidad escolar. Su implementación promueve entornos de respeto y participación, posicionando a la educación como un motor de igualdad y convivencia. El foco principal es la eliminación de barreras al aprendizaje mediante una oferta educativa personalizada que potencie los talentos de cada estudiante. Finalmente, este enfoque exige cambios sistémicos profundos para garantizar que cada alumno no solo acceda al sistema, sino que alcance el éxito y se convierta en un ciudadano pleno

Por el contrario, la enseñanza inclusiva se fundamenta en un enfoque comunitario que dirige la atención hacia el entorno social que rodea al individuo y postula que la discapacidad no es una cualidad personal, sino el efecto de diversas condiciones, muchas de las cuales son sociales. Así, las personas con discapacidad conforman un grupo extremadamente variado que presenta características biológicas, físicas,

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

sensoriales, psicológicas y de otra índole; por eso, resulta complicado adaptarse a una sociedad que se ha diseñado para individuos que cumplen con un patrón estándar.

Por lo tanto, las personas con discapacidad son vistas como diversas por sus múltiples características y peculiaridades. La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) señala: "Las personas con discapacidad son aquellas que presentan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales de larga duración que, combinadas con estas deficiencias, podrían dificultar su desarrollo y potencial" (p. 32); desde esta perspectiva, el rol del educador se centra en enriquecer los aspectos del aprendizaje y actuar como un facilitador del desarrollo humano, ya que va más allá de la mera integración, centrándose en la educación regular y las escuelas comunes.

La esencia de la educación inclusiva implica que todos los niños en una comunidad determinada aprendan conjuntamente, sin importar su situación personal, social o cultural, incluidas las personas con discapacidad. Se trata de una institución educativa que no impone requisitos de admisión ni aplica criterios de selección o exclusión para asegurar el acceso a la enseñanza, la igualdad de oportunidades y la participación.

A partir de lo expresado hasta el momento, la autora del presente ensayo plantea algunos aspectos conclusivos, entre los cuales se pueden mencionar que, desde una perspectiva crítica, la educación inclusiva en Colombia enfrenta el reto de desmontar estructuras históricas de exclusión que han marginado a poblaciones vulnerables como

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

personas con discapacidad, comunidades étnicas, víctimas del conflicto armado y colectivos LGBTIQ+. Este enfoque exige superar visiones asistencialistas y tecnocráticas, para reconocer que la inclusión no es solo una estrategia pedagógica, sino una apuesta ética y política por la justicia educativa. Implica transformar las prácticas escolares, los currículos y las relaciones de poder que reproducen desigualdades, promoviendo una escuela que escuche, dignifique y reconozca la pluralidad de voces y experiencias.

Asimismo, los desafíos se intensifican en territorios rurales y fronterizos, donde las condiciones materiales, culturales y simbólicas dificultan el acceso equitativo a una educación de calidad. La teoría crítica invita a territorializar la inclusión, comprendiendo que no basta con aplicar políticas homogéneas, sino que se requiere una lectura situada de las realidades locales, que dialogue con los saberes comunitarios y las trayectorias de vida de los sujetos. La formación docente, la participación familiar y la gestión institucional deben articularse desde una lógica de corresponsabilidad, afectividad y transformación social.

Finalmente, avanzar hacia una educación inclusiva implica desarticular las barreras epistemológicas que reducen la diferencia a déficit. Desde la teoría crítica, se propone una pedagogía del reconocimiento, que valore la diversidad como fuente de enriquecimiento colectivo. Esto demanda procesos investigativos comprometidos con la comprensión profunda de las subjetividades, el análisis de las condiciones estructurales que configuran la exclusión y la construcción de modelos educativos que promuevan la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

emancipación, la autonomía y la dignidad de todos los estudiantes. La inclusión, en este sentido, no es un destino, sino un proceso continuo de resistencia, diálogo y reconstrucción ética del sistema educativo colombiano.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2005). Developing a Form of Evidence That Makes a Difference: Some Reflections on the Creation of the Index for Inclusion. European Journal of Psychology of Education, 20(1), 11-21.

Ainscow, M.; Booth, T. y Dyson, A. (2006): Improving schools developing inclusion. London: Routledge.

Apple, M. W. (2004). *Ideología y currículo*. Morata.

Bacarreza Molina, A. R. y Villela Cervantes, C. E. (2023). Educación ambiental inmersa en la complejidad desde un enfoque sostenible. Revista Guatemalteca de Educación Superior, 6(2), 72–79. https://doi.org/10.46954/revistages.v6i2.120

Banco Mundial. (2021). Inclusión de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe: Un camino hacia el desarrollo sostenible. Washington, DC. Consultado en: https://documents1.worldbank.org/curated/en/099015012012140135/pdf/P17538307bf8530ef0b57005d4d17d157f6.pdf

Bauman, Z. (2001). Modernidad líquida. Fondo de Cultura Económica.

BOOTH, T. (2005). «Keeping the Future Alive: Putting Inclusive Values in Action». Forum, vol. 47, n.os 2-3, pp. 151-158.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.

Bristol City Council (2003). Bristol Inclusion Standard. Good Practice Guidance for Schools. Disponible en: www.bristol.gov.uk/ccm/cms-service/stream/asset/?asset_id=34130303.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Cantos, S. (2024). La evolución de la inclusión educativa: desafíos y oportunidades para la educación contemporánea. [Artículo en línea]. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/384212025_La_evolucion_de_la_inclusion_educativa_desafios_y_oportunidades_para_la_educacion_contemporanea_The_evolution_of_inclusive_education_challenges_and_opportunities_for_contemporary_education

Cárdenas, M., Rivera, F. (2004). La teoría de la complejidad y su influencia en la escuela. [Revista en línea]. Disponible: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/652/65200908.pdf

Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: impulsando el concepto de educación inclusiva. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 4(2), 79-95

Dueñas, M. (2010). Educación Inclusiva. Revista Española de Orientación y psicopedagogía. Vol. 2. (pp 358 –366). Madrid España. Consultado en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016

Emiliozzi, S. (2004). Vida pública y ciudadanía en los orígenes de la modernidad: Consideraciones teóricas e históricas. Buenos Aires. Consultado en https://sociologia1unpsjb.files.wordpress.com/2008/03/emiliozzi-vida-publica-y-ciudadania-en-los-origenes-de-la-modernidad.pdf

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (1997). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.

Martínez, B. (2002). «La educación en la diversidad en los albores del siglo XXI», en D. FORTEZA y M. R. ROSSELLÓ (eds.), Educación, diversidad y calidad de vida. Palma: Universitat de les Illes Balears.

McLaren, P. (2005). *Capitalists and conquerors: A critical pedagogy against empire*. Rowman & Littlefield.

Miles, S. Y Singal, N. (2009). «The Education for All and the Inclusive Debate: Conflict, Contradiction or Opportunity? ». International Journal of Inclusive Education

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía 34 para el mejoramiento institucional. De la evaluación al plan de mejoramiento. Bogotá D.C. Consultado en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Número 26. Vol. 3 (2026), pp. 17 - 46 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

Moberg, S. y Savolainen, H. (2003): “Struggling for inclusive education in the North and the South: Educartors’ perceptions on inclusive education in Finland and Zambia”. International Journal of Rehabilitation Research, 26 (1), pp. 21-31.

Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.

Ocampo, A. (2019). Contornos teóricos de la Educación Inclusiva. [Artículo en línea]. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/331842700_Contornos_teoricos_de_la_Educacion_Inclusiva

Parrilla, A. (2002): “Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva”. Revista de Educación. Enero-Abril. Mº de Educación, Cultura y Deporte, pp. 11- 29

Pastor, C. (2017). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-Práctico para una educación inclusiva de calidad. Universidad Complutense de Madrid. Consultado en: https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf

Reyes, P. (2020). Educación inclusiva: una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. [Documento en línea*. Disponible: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/205145/Educacion%20inclusiva.pdf?sequence=1

Selwyn, N. (2016). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury.

Skliar, C. (2005). *¿Y si el otro no estuviera allí? Notas para una pedagogía de la diferencia*. Paidós.

Stainback, S. y Stainback, W. (1992): Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. Baltimore: Paul H. Brookes.

Suescún, M.C. (2002). “Más allá de la historia del arte como disciplina: la cultura visual y el estudio de la visualidad”, en: Flórez-Malagón, A., Millán de Benavides, C. (Edit.). Desafíos de la transdisciplinariedad. P.82-95. Bogotá: Centro Editorial Javeriano

Thomazet, S. (2009). «From Integration to Inclusive Education: Does Changing the Terms Improve Practice? ». International Journal of Inclusive Education,

UNESCO. (2005). Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. París, Francia: UNESCO

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483

Unión Europea. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas en condición de discapacidad. Consultado en: https://www.refworld.org.es/docid/5d7fbf13a.html

Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). The embodied mind: Cognitive science and human experience. MIT Press

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i26.6483