



**Ruta de educación inclusiva para el ingreso, permanencia y promoción en una
Institución Educativa del Municipio de California – Santander 2026**

Claudia Patricia Gamboa García

Liliana Patricia Jaimes Anaya

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Rectoría Oriente Centro Regional Bucaramanga

Maestría en Educación para la Inclusión y la Discapacidad

Mayo, 2026

**Ruta de educación inclusiva para el ingreso, permanencia y promoción en una
Institución Educativa del Municipio de California – Santander 2026**

Claudia Patricia Gamboa García

Liliana Patricia Jaimes Anaya

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Maestría en
Educación para la Inclusión y la Discapacidad**

Asesora:

Mg. Angelica Nohemy Rangel Pico

Mg. María Isabel Pinzón Ochoa

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Rectoría Oriente Centro Regional Bucaramanga

Maestría en Educación para la Inclusión y la Discapacidad

Mayo, 2026

ESPACIO PARA EL ACTA

Dedicatoria

Con profundo sentido de gratitud, dedico la culminación de esta tesis de maestría, a Dios, por concederme la oportunidad, la fortaleza y la perseverancia necesarias para alcanzar este logro académico.

A mis padres, por su apoyo permanente, y de manera especial a mi madre, quien ha sido un pilar fundamental y ejemplo de compromiso a lo largo de este proceso.

A mis hijos, por su comprensión y acompañamiento constante, que han representado un valioso apoyo en este camino.

A mis hermanas, sobrinos y demás familiares, por su presencia y respaldo durante esta etapa.

Finalmente, expreso mi agradecimiento a todas aquellas personas que, de forma directa o indirecta, contribuyeron al cumplimiento de este objetivo académico y profesional.

Claudia Patricia Gamboa García

Con amor por su incondicional apoyo a mis padres, esposo e hijo.

Liliana Patricia Jaimes Anaya

Tabla de Contenido

	Pág.
Resumen	17
Abstract.....	18
Introducción.....	19
1. Justificación	22
2. Descripción del Problema.....	26
2.1 Planteamiento del Problema	26
2.2 Formulación del Problema.....	30
3. Objetivos.....	31
3.1 Objetivo General.....	31
3.2 Objetivos Específicos	31
4. Marco Referencial	32
4.1 Antecedentes.....	32
4.2 Marco Teórico	42
4.3 Marco Conceptual.....	47
4.4 Marco Legal.....	49
5. Metodología.....	57
5.1 Tipo de Investigación	57
5.2 Enfoque de Investigación	58
5.3 Diseño de Investigación.....	59

5.3.1 Fases de Investigación.....	60
5.4 Propósito de Investigación.....	61
5.5 Población y Muestra Poblacional	62
5.6 Técnicas de Recolección de la Información	64
5.7 Técnicas de Análisis de la Información.....	67
6. Presupuesto.....	70
7. Cronograma	71
8. Desarrollo de Objetivos.....	72
8.1 Objetivo Específico 1. Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad y contrastarlos con el proyecto educativo institucional del Colegio Integrado San Antonio, a partir de los indicadores y percepciones de sus actores educativos, para el reconocimiento del marco normativo y las prácticas de atención a la población inclusiva	72
8.2 Objetivo Específico 2. Diseñar una ruta de educación inclusiva que integre lineamientos de la política pública, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, para la orientación de la atención y participación de la población inclusiva.....	169
8.3 Objetivo Específico 3. Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante la técnica de grupo focal y la validación por juicio de experto, a partir de los criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de analizar las percepciones de los actores educativos y la valoración especializada,	

generando orientaciones para su fortalecimiento e implementación en el contexto institucional	178
9. Conclusiones.....	185
10. Recomendaciones	188
Referencias Bibliográficas.....	190
Apéndices	205

	Pág.
Tabla 1. <i>Descripción desarrollo de objetivos</i>	60
Tabla 2. <i>Promedio de las edades de las personas encuestadas</i>	63
Tabla 3. <i>Criterios de inclusión</i>	64
Tabla 4. <i>Presupuesto</i>	70
Tabla 5. <i>Cronograma de actividades</i>	71
Tabla 6. <i>Escala Analítica de Valoración Institucional</i>	74
Tabla 7. <i>Matriz Comparativa Entre Norma y PEI</i>	74
Tabla 8. <i>Categorías emergentes, comentarios o sugerencias de los padres de familia</i>	103
Tabla 9. <i>Secuencia operativa de la Ruta de Educación Inclusiva</i>	171
Tabla 10. <i>Ingreso</i>	173
Tabla 11. <i>Permanencia</i>	174
Tabla 12. <i>Promoción</i>	174
Tabla 13. <i>Seguimiento y mejora continua</i>	176
Tabla 14. <i>Matriz de análisis grupo focal</i>	178

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. <i>Distribución de muestra poblacional de la investigación</i>	63
Figura 2. <i>Pregunta 1: En la institución educativa soy bienvenido/a y escuchado/a por el personal de la institución</i>	78
Figura 3. <i>Pregunta 2: Los padres de familia sienten que la institución educativa valora la diversidad de sus hijos</i>	79
Figura 4. <i>Pregunta 3: Se percibe un ambiente escolar seguro y acogedor para todos</i>	80
Figura 5. <i>Pregunta 4: Las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes son valoradas en la institución educativa</i>	81
Figura 6. <i>Pregunta 5: La institución educativa promueve el respeto y la convivencia entre todos los estudiantes</i>	82
Figura 7. <i>Pregunta 6: La Institución Educativa es acogedora para Toda la Familia y Miembros de la Comunidad</i>	83
Figura 8. <i>Pregunta 7: La institución Educativa Organiza Actividades que Promueven la Integración entre Padres, Madres y Alumnos</i>	84
Figura 9. <i>Pregunta 8: Los padres de familia están informados sobre las políticas y prácticas educativas de la institución</i>	85
Figura 10. <i>Pregunta 9: Los padres son consultados sobre las políticas y prácticas escolares relacionadas con la diversidad</i>	86
Figura 11. <i>Pregunta 10: Los padres reciben orientaciones para apoyar el desarrollo social y emocional de sus hijos</i>	88
Figura 12. <i>Pregunta 11. Las normas escolares son justas y aplicada por igual a todos</i>	89

Figura 13. <i>Pregunta 12: Los directivos se muestran abiertos al diálogo con los padres ...</i>	90
Figura 14. <i>Pregunta 13: Las familias se sienten parte del proceso educativo.....</i>	91
Figura 15. <i>Pregunta 14. Los padres de familia consideran que las instalaciones de la institución educativa son accesibles a la diversidad de los estudiantes</i>	92
Figura 16. <i>Pregunta 15: La institución educativa proporciona apoyo adecuado a los estudiantes que requieran apoyo para el aprendizaje y la participación</i>	93
Figura 17. <i>Pregunta 16: Los recursos didácticos de la institución educativa están disponibles para todos los estudiantes sin distinción alguna</i>	94
Figura 18. <i>Pregunta 17: La institución educativa ofrece diferentes formas de evaluar el progreso de los estudiantes para adaptarse a sus diferentes estilos de aprendizaje</i>	95
Figura 19. <i>Pregunta 18: La institución educativa ofrece actividades extracurriculares que incluya todos los estudiantes sin importar sus habilidades y condiciones</i>	97
Figura 20. <i>Pregunta 19: Los padres de familia perciben que las políticas de la institución educativa están orientadas a la inclusión y el respeto a la diversidad.....</i>	98
Figura 21. <i>Pregunta 20: Como padre de familia percibo que la institución trabaja para eliminar barreras que impiden el aprendizaje y la participación.....</i>	99
Figura 22. <i>Pregunta 21: Se valora los logros y esfuerzo de todos los estudiantes sin discriminación</i>	100
Figura 23. <i>Pregunta 22: Los docentes adaptan sus enseñanzas para atender las diferencias individuales.....</i>	101
Figura 24. <i>Pregunta 1: La institución educativa es acogedora para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad.....</i>	105

Figura 25. <i>Pregunta 2: En la institución educativa se promueven los valores de respeto y aceptación hacia todas las personas</i>	106
Figura 26. <i>Pregunta 3: La institución educativa proporciona un ambiente seguro y saludable para todos los estudiantes</i>	107
Figura 27. <i>Pregunta 4: En esta institución me siento parte de una comunidad educativa comprometida con la inclusión</i>	108
Figura 28. <i>Pregunta 5: Se valora la diversidad cultural y de género dentro de la institución educativa</i>	109
Figura 29. <i>Pregunta 6: Todos los estudiantes son valorados por sus capacidades y aportes</i>	110
Figura 30. <i>Pregunta 7: La institución educativa conoce la legislación existente en el país en relación con la accesibilidad de las personas con discapacidad y el diseño universal</i>	112
Figura 31. <i>Pregunta 8: Las políticas institucionales garantizan el acceso, permanencia y éxito de todos los estudiantes</i>	113
Figura 32. <i>Pregunta 9: La institución educativa cuenta con mecanismos claros para prevenir la discriminación y el maltrato</i>	115
Figura 33. <i>Pregunta 10: Existen apoyos suficientes (pedagógicos, humanos y materiales) para atender la diversidad</i>	116
Figura 34. <i>Pregunta 11: La institución educativa promueve una comunicación efectiva entre el personal y las familias</i>	118
Figura 35. <i>Pregunta 12: La dirección escolar respalda activamente las iniciativas inclusivas del profesorado</i>	119

Figura 36. <i>Pregunta 13: El personal se involucra en el proceso de inclusión escolar de todos los estudiantes</i>	120
Figura 37. <i>Pregunta 14: Los estudiantes se ayudan mutuamente en el aula</i>	122
Figura 38. <i>Pregunta 15: Se considera la diversidad como un recurso para el aprendizaje</i>	123
Figura 39. <i>Pregunta 16: Las clases están adaptadas para responder a la diversidad del alumno</i>	124
Figura 40. <i>Pregunta 17: La institución educativa fomenta la participación activa de los estudiantes en el diseño de su propio proceso de aprendizaje</i>	125
Figura 41. <i>Pregunta 18: Se fomenta el trabajo cooperativo en el aula</i>	127
Figura 42. <i>Pregunta 19: Se realizan evaluaciones que reconozcan los avances individuales</i>	128
Figura 43. <i>Pregunta 20: Se trabaja colaborativamente con otros docentes para fortalecer la inclusión</i>	129
Figura 44. <i>Pregunta 21: Los estudiantes reciben apoyo adecuado para su aprendizaje, incluyendo a aquellos que requieren apoyo para el aprendizaje y la participación</i>	130
Figura 45. <i>Pregunta 22: El personal de la institución educativa recibe formación continua para atender la diversidad del alumnado</i>	132
Figura 46. <i>Pregunta 23: Se adaptan estrategias didácticas para responder a las diferentes formas de aprendizaje</i>	133
Figura 47. <i>Pregunta 24: Se ha recibido formación o acompañamiento sobre educación inclusiva</i>	134

Figura 48. <i>Pregunta 25: Se promueve la participación de todos los estudiantes en las actividades escolares</i>	136
Figura 49. <i>Pregunta 1: En la institución educativa se promueve el respeto, la equidad y la empatía en todos los niveles</i>	140
Figura 50. <i>Pregunta 2: El personal administrativo se siente parte del proceso educativo inclusivo</i>	141
Figura 51. <i>Pregunta 3: La institución educativa admite a todos los estudiantes de la comunidad, independientemente de sus características o necesidades</i>	142
Figura 52. <i>Pregunta 4: El rector promueve una cultura inclusiva en toda la institución educativa</i>	143
Figura 53. <i>Pregunta 5: El rector promueve el acceso igualitario a los recursos educativos para todos los estudiantes</i>	144
Figura 54. <i>Pregunta 6: La institución educativa promueve la inclusión de estudiantes que aprenden un idioma diferente al castellano</i>	145
Figura 55. <i>Pregunta 7: Las instalaciones de la institución educativa son accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad</i>	147
Figura 56. <i>Pregunta 8: La institución educativa tiene un programa de acogida para los nuevos estudiantes y sus familias</i>	148
Figura 57. <i>Pregunta 9: Se coordinan políticas de apoyo para atender la diversidad del aula</i>	149
Figura 58. <i>Pregunta 10: Las políticas de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas diversas están orientadas a la inclusión</i>	150

Figura 59. <i>Pregunta 11: La institución educativa fomenta la participación de todas las instituciones locales en sus actividades.....</i>	151
Figura 60. <i>Pregunta 12: La institución educativa cuenta con políticas explícitas sobre inclusión y atención a la diversidad.....</i>	152
Figura 61. <i>Pregunta 13: Se brinda apoyo y recursos a estudiantes con dificultades de aprendizaje.....</i>	153
Figura 62. <i>Pregunta 14: El liderazgo institucional se basa en principios de justicia y equidad.....</i>	154
Figura 63. <i>Pregunta 15: El personal de la institución educativa recibe formación continua para atender la diversidad del alumnado.....</i>	156
Figura 64. <i>Pregunta 16: Se fomenta la colaboración entre los miembros del personal y el concejo escolar.....</i>	157
Figura 65. <i>Pregunta 17: Las políticas de evaluación están orientadas a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes.....</i>	158
Figura 66. <i>Pregunta 18: La institución educativa tiene mecanismos para adaptar los métodos de enseñanza según las necesidades individuales de los estudiantes.....</i>	159
Figura 67. <i>Pregunta 19: El rector apoya la adaptación de las clases para asegurar la accesibilidad a todos los estudiantes.....</i>	160
Figura 68. <i>Pregunta 20: La comunicación institucional es clara, respetuosa y accesible para todos.....</i>	161
Figura 69. <i>Pregunta 21: Se promueve la capacitación sobre inclusión y atención a la diversidad.....</i>	162
Figura 70. <i>Flujograma del proceso.....</i>	162

Figura 71. *Grupo Focal*.....175

Listado de Apéndices

	Pág.
Apéndice A. Instrumento diagnóstico	205
Apéndice B. Grupo focal	208
Apéndice C. Validación grupo focal	212
Apéndice D. Validación de experto de la ruta de educación inclusiva	223

Resumen

La educación inclusiva es fundamental para iniciar procesos de cambio que promuevan la equidad en las escuelas. Por tanto, esta investigación tuvo como objetivo diseñar una ruta de educación inclusiva que promoviera el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California. A nivel teórico, el estudio se fundamentó en los aportes de Booth y Ainscow sobre educación inclusiva, barreras para el aprendizaje y políticas institucionales de equidad. La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto con un diseño descriptivo-explicativo. Se aplicaron encuestas tipo Likert fundamentadas en el Índice de Inclusión, evaluando tres dimensiones: creación de culturas inclusivas, elaboración de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas, las cuales fueron adaptadas y aplicadas a 122 padres de familia, 13 docentes, 3 administrativos y 1 directivo. Adicionalmente, se realizó una revisión documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) a la luz de la normatividad colombiana, complementada con un grupo focal y una validación mediante juicio de experto. Los resultados permitieron identificar brechas significativas entre los lineamientos institucionales y las prácticas del aula, lo que condujo a la construcción de una ruta institucional validada como pertinente, coherente y aplicable. Se concluye que la propuesta responde a las necesidades de la institución, demostrando poseer las condiciones de legitimidad técnica y social requeridas para su adopción y fortalecimiento de la gestión escolar inclusiva.

Palabras clave: Educación inclusiva, ruta de inclusión, PIAR, DUA, diversidad, políticas inclusivas, Índice de Inclusión.

Abstract

Inclusive education is fundamental to initiating change processes that promote equity in schools. Therefore, this research aimed to implement an inclusive education pathway that would promote enrollment, retention, and advancement at the San Antonio Integrated School in the municipality of California. Theoretically, the study was based on the contributions of Booth and Ainscow on inclusive education, barriers to learning, and institutional equity policies. The research employed a mixed-methods approach with a descriptive-explanatory design. Likert-type surveys based on the Inclusion Index were administered, evaluating three dimensions: creating inclusive cultures, developing inclusive policies, and developing inclusive practices. These surveys were adapted and applied to 122 parents, 13 teachers, 3 administrative staff, and 1 principal. Additionally, a documentary review of the Institutional Educational Project (PEI) was conducted in light of Colombian regulations, complemented by a focus group and validation through expert judgment. The results identified significant gaps between institutional guidelines and classroom practices, leading to the development of an institutional roadmap validated as relevant, coherent, and applicable. It is concluded that the proposal addresses the institution's needs, demonstrating the necessary technical and social legitimacy for its adoption and the strengthening of inclusive school management.

Keywords: Inclusive education, inclusion roadmap, PIAR, UDL, diversity, inclusive policies, Inclusion Index.

Introducción

La educación inclusiva constituye una de las principales exigencias de transformación de los sistemas escolares actuales, debido a que plantea la necesidad de garantizar condiciones efectivas de acceso, participación, permanencia y promoción para todos los estudiantes, con independencia de sus particularidades personales, sociales, culturales o funcionales. Bajo esta perspectiva, las instituciones educativas están llamadas a desarrollar mecanismos organizacionales, pedagógicos y administrativos que permitan traducir los postulados normativos de equidad en procedimientos institucionales verificables. En respuesta a esta exigencia, la presente investigación desarrolla una propuesta de Ruta de Educación inclusiva orientada al fortalecimiento de los procesos institucionales del Colegio Integrado San Antonio del municipio de California, Santander.

Se inicia con el apartado de justificación, en el cual se argumenta la pertinencia académica, social, pedagógica y normativa de la investigación, exponiendo las razones que sustentan la necesidad de formular una ruta institucional de educación inclusiva como estrategia de fortalecimiento organizacional y garantía del derecho a la educación para poblaciones diversas. Posteriormente, se desarrolla la descripción del problema, integrada por el planteamiento y la formulación del problema de investigación, donde se caracteriza la problemática institucional relacionada con la ausencia de procedimientos estructurados para la atención educativa inclusiva, se delimitan las barreras identificadas en el contexto escolar y se formula el interrogante central que orienta el estudio.

A continuación, se presentan los objetivos de la investigación, conformados por un objetivo general y tres objetivos específicos que direccionan el desarrollo metodológico y

analítico del estudio. Seguidamente, el documento incorpora el referente teórico-documental del estudio, integrado por antecedentes investigativos, fundamentación teórica, precisiones conceptuales y revisión normativa, también se examinan investigaciones previas nacionales e internacionales relacionadas con educación inclusiva y rutas institucionales de atención a la diversidad; asimismo, se desarrollan los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y jurídicos que respaldan la construcción de la propuesta, incorporando referentes asociados con inclusión educativa, barreras para el aprendizaje, ajustes razonables, Diseño Universal para el Aprendizaje y normatividad colombiana vigente.

En el capítulo metodológico se expone la arquitectura técnica de la investigación, detallando el tipo de estudio, enfoque metodológico, diseño investigativo, fases de desarrollo, propósito investigativo, población participante, criterios muestrales, técnicas de recolección de información y estrategias de análisis aplicadas. De igual forma, el documento presenta los apartados administrativos correspondientes al presupuesto y cronograma de ejecución, donde se especifican los recursos proyectados para el desarrollo del estudio y la planificación temporal de las actividades investigativas.

El núcleo analítico del trabajo se desarrolla en el capítulo de desarrollo de objetivos, organizado en tres apartados correspondientes a cada objetivo específico. En primer término, se presenta el diagnóstico institucional derivado de la identificación y contraste de lineamientos de inclusión y equidad con el Proyecto Educativo Institucional y las percepciones de la comunidad educativa. Posteriormente, se expone el diseño de la Ruta de Educación Inclusiva construida para el Colegio Integrado San Antonio, integrando lineamientos de política pública, indicadores institucionales y necesidades contextuales.

Después, se desarrolla el proceso de evaluación de dicha ruta mediante grupo focal y juicio de experto, analizando su pertinencia, coherencia y aplicabilidad institucional.

Para cerrar, el documento incorpora las conclusiones y recomendaciones del estudio, donde se exponen los principales hallazgos derivados del proceso investigativo, el nivel de cumplimiento de los objetivos planteados, las implicaciones teóricas y prácticas de la propuesta desarrollada, así como las limitaciones identificadas durante la ejecución metodológica. Por su parte, las recomendaciones plantean oportunidades de mejora institucional y proyecciones para futuras investigaciones orientadas al fortalecimiento de la educación inclusiva en escenarios escolares similares.

1. Justificación

Este proyecto surge ante la necesidad institucional de fortalecer los procesos de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California, Santander, con el propósito de consolidar prácticas pedagógicas y organizacionales orientadas a garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes. Teniendo en cuenta que la educación es un derecho fundamental consagrado en la Constitución Política de Colombia (1991) y reglamentado en normativas como la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, en la práctica aún persisten vacíos en la implementación de lineamientos claros e incluyentes que orienten la atención educativa de estudiantes con discapacidad y otras diversidades.

De acuerdo con lo anterior, en recientes investigaciones se deja ver que en los centros educativos se enfrentan dificultades en los procesos inclusivos, por la falta de rutas estructuradas, capacitación docente y pocas herramientas pedagógicas. (UNESCO, 2020; MEN, 2022; Echeita & Ainscow, 2021). Desde esta perspectiva se deja en evidencia la necesidad de diseñar e implementar estrategias institucionales que garanticen no solo el acceso, sino también la permanencia, participación y la promoción de todos los estudiantes con las mismas oportunidades.

A su vez, la Fundación Saldarriaga Concha (2021) resalta que una educación equitativa requiere políticas y prácticas que reconozcan las diferencias individuales y respondan a las necesidades del entorno físico, social y emocional de los estudiantes. En relación con lo anterior la creación de una Ruta de Educación inclusiva, establece una

herramienta fundamental para orientar acciones pedagógicas, administrativas y comunitarias que eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación.

La consolidación de procesos de educación inclusiva en las instituciones educativas exige trascender el cumplimiento formal de la normativa y avanzar hacia transformaciones organizacionales y pedagógicas capaces de responder a la diversidad presente en las aulas. En este contexto, Díaz y Betancur (2022) sostienen que las rutas de atención inclusiva favorecen la articulación institucional al definir procedimientos, responsabilidades y mecanismos de seguimiento que orientan la toma de decisiones frente a las necesidades de los estudiantes. Esta perspectiva resulta especialmente relevante en escenarios escolares donde las dinámicas institucionales presentan dificultades para operacionalizar los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. De ahí que, en diversas instituciones educativas del departamento de Santander, persista la necesidad de contar con herramientas institucionales contextualizadas que faciliten la implementación efectiva del enfoque inclusivo en las prácticas cotidianas de gestión y enseñanza.

Desde el plano pedagógico, la educación inclusiva implica replantear las prácticas de enseñanza a partir del reconocimiento de las diferencias individuales, sociales y culturales de los estudiantes. En esa dirección, Díaz y Betancur (2022) plantean que las estrategias pedagógicas inclusivas adquieren relevancia cuando posibilitan la participación efectiva de todos los estudiantes dentro de los procesos formativos, evitando dinámicas de exclusión derivadas de metodologías homogéneas. La importancia de este proyecto radica, entonces, en su posibilidad de contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas orientadas hacia la flexibilización curricular, la participación y la construcción de

ambientes de aprendizaje accesibles, aspectos que inciden directamente en las trayectorias educativas de la población estudiantil.

De igual manera, la propuesta encuentra sustento en los principios de equidad y garantía del derecho a la educación establecidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (2006), instrumento que reconoce la obligación de los sistemas educativos de asegurar condiciones reales de acceso, permanencia y participación para las personas con discapacidad. En el contexto colombiano, estos principios han orientado el desarrollo de políticas públicas y disposiciones normativas dirigidas a fortalecer la educación inclusiva como componente estructural de la calidad educativa. Bajo esta consideración, la formulación de una ruta institucional de educación inclusiva adquiere relevancia no únicamente como mecanismo técnico de organización escolar, sino como expresión de un compromiso ético, pedagógico y social con la dignidad y el reconocimiento de la diversidad humana.

En términos prácticos, el diseño de esta ruta permitirá establecer orientaciones institucionales coherentes con las dinámicas y necesidades del Colegio Integrado San Antonio, favoreciendo procesos de articulación entre directivos, docentes y familias. Su importancia radica en la posibilidad de ofrecer procedimientos claros y contextualizados para la atención educativa, evitando actuaciones fragmentadas o desarticuladas frente a los procesos de inclusión. Además, la estructura propuesta facilitará la construcción progresiva de una cultura institucional basada en la participación, el reconocimiento de las diferencias y la corresponsabilidad educativa, aspectos fundamentales para la sostenibilidad de las acciones inclusivas dentro del entorno escolar.

En consecuencia, el proyecto responde a una necesidad institucional concreta relacionada con la ausencia de mecanismos organizados que orienten la implementación de la educación inclusiva desde las realidades del contexto escolar. Su desarrollo busca aportar una propuesta pertinente y contextualizada que fortalezca las capacidades institucionales para atender la diversidad estudiantil, contribuyendo a la consolidación de prácticas educativas más equitativas y coherentes con los principios de inclusión establecidos en las políticas educativas nacionales e internacionales.

2. Descripción del Problema

2.1 Planteamiento del Problema

La educación inclusiva constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos actuales debido a la necesidad de garantizar procesos formativos equitativos que reconozcan la diversidad de condiciones, capacidades, ritmos y contextos presentes en la población estudiantil. Su desarrollo implica transformar las dinámicas institucionales, pedagógicas y organizacionales de las escuelas, de manera que todos los estudiantes puedan participar activamente en los procesos educativos sin experimentar situaciones de exclusión o discriminación. En este sentido, Moliner (2020) sostiene que la inclusión educativa requiere una intención institucional deliberada orientada hacia la construcción de comunidades escolares comprometidas con la diversidad y la participación de todos sus miembros. Desde esta perspectiva, la inclusión trasciende la incorporación física de los estudiantes al aula regular y demanda condiciones reales de accesibilidad, participación y aprendizaje.

No obstante, diversos estudios evidencian que las instituciones educativas aún enfrentan importantes limitaciones para consolidar procesos inclusivos estables y contextualizados. Maqueira et al. (2023) señalan que uno de los principales retos radica en la complejidad de responder pedagógicamente a la heterogeneidad presente en las aulas, especialmente cuando los docentes no cuentan con suficientes herramientas metodológicas, formación especializada o acompañamiento institucional para realizar adaptaciones curriculares pertinentes. Esta situación adquiere mayor relevancia en contextos escolares

donde convergen estudiantes con distintas necesidades educativas, condiciones sociales y características cognitivas, lo cual exige prácticas pedagógicas flexibles y estrategias institucionales articuladas.

A estas dificultades se suman problemáticas relacionadas con la infraestructura física, la insuficiencia de recursos didácticos accesibles, las limitaciones en la implementación de políticas inclusivas y la escasa articulación entre escuela y familia. En numerosos contextos educativos, la responsabilidad de atender la diversidad recae exclusivamente sobre el docente, generando procesos fragmentados y poco sostenibles dentro de la dinámica institucional. Tales condiciones limitan la posibilidad de construir ambientes escolares que favorezcan la participación efectiva de todos los estudiantes y dificultan la consolidación de culturas institucionales orientadas hacia la inclusión.

En correspondencia con lo anterior, Ancaya et al. (2024) plantean que los sistemas educativos difícilmente pueden garantizar una educación de calidad cuando persisten barreras estructurales, pedagógicas y organizacionales que restringen la participación y el aprendizaje de determinados grupos poblacionales. Bajo esta consideración, la formación docente adquiere especial importancia, debido a que las prácticas inclusivas requieren conocimientos pedagógicos, comprensión normativa y capacidades institucionales que permitan responder de manera pertinente a la diversidad estudiantil. Torres et al. (2023) afirman que la inclusión educativa implica eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación, promoviendo condiciones que posibiliten la permanencia y el reconocimiento de todos los estudiantes dentro del sistema escolar.

La problemática de la inclusión educativa en América Latina se encuentra estrechamente vinculada con las desigualdades sociales, económicas y culturales que

históricamente han caracterizado a la región. Al respecto, Jumbo (2024) sostiene que los altos índices de exclusión presentes en los países latinoamericanos responden a dinámicas estructurales asociadas con la pobreza, la desigual distribución de oportunidades y las brechas de acceso a derechos fundamentales. En consecuencia, la inclusión educativa no puede reducirse exclusivamente a la adecuación curricular, puesto que también involucra condiciones de infraestructura, accesibilidad, participación comunitaria y reconocimiento de las diferencias como elementos esenciales para la construcción de escuelas más equitativas.

Desde esta perspectiva, Figueroa Sánchez (2024) señala que las políticas educativas deben promover acciones compensatorias orientadas a disminuir las desigualdades y prevenir procesos de fracaso y exclusión escolar. Esto implica desarrollar estrategias institucionales que favorezcan el acceso, la permanencia y el logro de aprendizajes significativos para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que enfrentan barreras derivadas de condiciones físicas, cognitivas, emocionales o sociales. Así, la inclusión educativa se configura como un principio orientador de las prácticas escolares y no como una acción aislada dentro de los procesos institucionales.

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (2022) reconoce la educación como un derecho fundamental que debe garantizarse bajo principios de accesibilidad, equidad y no discriminación. En concordancia con ello, las políticas educativas nacionales establecen la necesidad de generar condiciones institucionales que favorezcan el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes dentro del sistema educativo. Sin embargo, la materialización de estos principios continúa representando un desafío para numerosas instituciones escolares, particularmente en

contextos donde no existen rutas organizadas que orienten la implementación de procesos inclusivos.

En el caso del Colegio Integrado San Antonio, ubicado en el municipio de California, Santander, se observa la presencia de estudiantes que enfrentan barreras que limitan su participación plena en los procesos educativos. Estas barreras se manifiestan en aspectos relacionados con el acceso a estrategias pedagógicas diferenciadas, la ausencia de procedimientos institucionales claramente definidos para la atención inclusiva y las limitaciones en la articulación entre docentes, directivos y familias frente a las necesidades educativas de los estudiantes. Esta situación genera dificultades en los procesos de acompañamiento, permanencia y participación escolar, afectando las posibilidades de consolidar ambientes educativos equitativos y accesibles.

De mantenerse estas condiciones, podrían profundizarse situaciones de exclusión, rezago académico y limitaciones en la participación estudiantil, debilitando los principios de equidad y atención a la diversidad que orientan la educación inclusiva. En consecuencia, surge la necesidad de diseñar una Ruta de Educación Inclusiva que permita organizar procedimientos, responsabilidades y estrategias orientadas a fortalecer los procesos de acceso, permanencia y participación de los estudiantes dentro del Colegio Integrado San Antonio, favoreciendo así una cultura escolar más inclusiva y coherente con las disposiciones normativas y pedagógicas vigentes.

2.2 Formulación del Problema

¿Cómo formular una ruta de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander para favorecer el ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes, en coherencia con la política educativa, a los indicadores institucionales y a la percepción de la comunidad educativa?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar una ruta de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander para favorecer el ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes, en coherencia con la política educativa, a los indicadores institucionales y a la percepción de la comunidad educativa.

3.2 Objetivos Específicos

1. Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad del Colegio Integrado San Antonio y contrastarlos con el Proyecto Educativo Institucional, a partir de los indicadores y percepciones de los actores educativos, para reconocer las prácticas de atención educativa a la población diversa.
2. Proponer una ruta de educación inclusiva que integre lineamientos de la política pública, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, para fortalecer la orientación de la atención y participación de la población diversa.
3. Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante grupo focal y juicio de expertos, teniendo en cuenta criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de proponer orientaciones para su fortalecimiento e implementación en el contexto institucional.

4. Marco Referencial

4.1 Antecedentes

La Educación Inclusiva representa unos de los mayores desafíos en la educación, siendo un área de conocimientos que está en constante evolución, el presente proyecto “Ruta de educación inclusiva para el ingreso, permanencia y promoción en una Institución Educativa del Municipio de California – Santander, busca fomentar la inclusión como un proceso sociocultural que trascienda y transforme la integración de todos los estudiantes.

Como primera investigación según, Serrano y Blasco (2025), quienes en su trabajo llamado “Desarrollo de un plan de atención a la diversidad para una escuela Bosque” realizado en la universidad de España de nombre Zaragoza, se desarrolla la propuesta pedagógica orientada al diseño de un plan de atención a la diversidad (PDA). Su objetivo primordial fue diseñar un plan inclusivo que atendiera las particularidades de los estudiantes en un entorno comunitario y natural.

Se realizó desde un enfoque cualitativo de investigación – acción participativa, se realizó un diagnóstico donde se tuvo en cuenta el contexto educativo, las normativas españolas sobre la inclusión. Se sustentó en los aportes de Ainscow y Booth sobre inclusión educativa, además de las perspectivas eco sociales y eco justicia (Capra, Boff y Sterling). Se usaron los instrumentos como: entrevistas, observación y guías participativas además de matrices y planificación.

Entre los hallazgos más relevantes, se dedujo que la participación activa de la comunidad educativa fortaleció la implementación de la estrategia inclusiva

contextualizada, demostró que la inclusión puede integrarse con valores de sostenibilidad ambiental. Como recomendación se dice que se deben mantener los procesos participativos, capacitación a los profesores en atención a la diversidad y replicar el modelo en otras instituciones.

Es así como, este antecedente es pertinente para el desarrollo de una Ruta para la inclusión en educación, ya que ofrece referentes internacionales que evidencia como diferentes actores del sistema educativo pueden apoyar los procesos de transformación inclusiva y evidencia la importancia de adaptar estrategias en los contextos culturales y locales.

Siendo consecuentes, en investigación realizada por, Qu (2024) y que lleva como título, “Entendiendo el desarrollo de políticas de educación inclusiva para niños con discapacidad en China” se reafirma la inclusión como prioridad educativa, en este documento se describe la evolución histórica de las políticas de inclusión en china, entre 1987 y 2023 con el fin de comprender mejor la agenda de inclusión del país.

Destacando que las escuelas especiales son vistas como recursos temporales para mejorar la inclusión, dejando ver que se proyectan progresivamente al sistema educativo general. Recalca que el gobierno ha implementado políticas como el decimocuarto plan quinquenal para el desarrollo y mejora de la educación especial. Así demuestra su compromiso con la educación inclusiva, con un enfoque adaptado al contexto chino.

Con esto, propone una comprensión profunda y contextualizada de la inclusión. Superando la idea de que la inclusión no es un modelo universal, sino como una práctica que debe responder a una cultura, historia y éticas locales. Por lo tanto, el sistema educativo

se debe transformar para potencializar la inclusión real, más allá de los sistemas tradicionales.

Por tal razón esta investigación es relevante en el proyecto porque permite adaptar estrategias a realidades concreta, mostrando que la implementación de la inclusión debe ser un proceso adaptativo, reflexivo y basado en evidencias locales.

Zambrano y Fernández (2023), en su investigación titulada “Educación y equidad: diseñando un plan integral para un futuro educativo inclusivo” desarrollada en la universidad de UTE y la Universidad Técnica de Manabí ubicadas en Ecuador. Esta investigación fue publicada en la revista Pol. Con. (Vol. 8, No 11), su objetivo fue plantear un diseño de un plan integral de inclusión con estrategias educativas y ambientes de aprendizaje basados en la equidad, esto con el fin de garantizar el derecho a una educación de calidad para todo el alumnado.

La metodología empleada es un enfoque mixto, desarrollada en cuatro fases: revisión bibliométrica, y análisis de tendencia, diagnóstico de necesidades mediante encuesta a docentes, diseño del plan integral educativo fundamentado en tres dimensiones (crear cultura inclusiva, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas), y modelamiento tridimensional de espacios accesibles. Como instrumento se aplicaron 80 cuestionarios a docentes, análisis bibliométrico de artículo en la base de Scopus y representaciones en 3D de aulas inclusivas.

El marco teórico del estudio se sustenta en los principios de equidad, accesibilidad y derecho a la educación inclusiva, apoyado en autores como Medina (2017), Gonzales (2008), Yunga (2022) y Arroyo (2019) quienes llegan a la misma conclusión que la inclusión es un proceso ético y pedagógico que promueve la diversidad y la igualdad de

oportunidades. Entre los hallazgos se destacó un crecimiento exponencial en la investigación sobre la inclusión educativa ($R^2=0,77$), además de la necesidad de fortalecer la capacitación a docentes y recursos institucionales para la atención a la diversidad. Como recomendación se menciona que se debe implementar políticas educativas inclusivas, mejorar la infraestructura escolar y fomentar la formación continua de los profesores, todo esto facilitando la participación equitativa de los estudiantes

Por lo tanto, esta investigación aporta desde su propósito el fortalecimiento de la inclusión educativa desde una perspectiva integral y equitativa, ya que propone un plan integral de inclusión que al igual que la ruta planteada en este proyecto, busca garantizar la participación activa y el aprendizaje participativo de todos los alumnos.

Asimismo, Smith y Johnson. (2022) en su estudio titulado “Inclusión en la práctica: una revisión sistemática de la programación STEM centrada en la diversidad en los Estados Unidos. Publicado en la revista internacional *Jornal of STEM Education*, este estudio estuvo orientado a analizar los enfoques, estrategias y resultados de programas educativos inclusivos implementados en diferentes niveles del sistema educativo estadounidense. Su objetivo fue identificar practicas efectivas para promover la equidad y la diversidad.

La investigación se realizó bajo una metodología de revisión sistemática siguiendo lineamientos PRISMA, a partir de analizar 82 estudios empíricos publicados en los años 2010 al 2021. Estos trabajos documentaron la creación y ejecución de planes y proyectos de inclusión centrados en la participación de grupos subrepresentados especialmente en las áreas de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. En su análisis los autores utilizaron matrices de contenido que permitieron clasificar las estrategias pedagógicas.

Se encontraron con hallazgos más evidentes es que los proyectos de inclusión más exitosos son aquellos que integran un plan institucional de acción con metas claras, acompañamiento a docentes, participación de las familias y mecanismos de evaluación permanente. Los autores dejan como recomendación fortalecer la implementación de planes de inclusión sustentados en la evidencia y promover políticas educativas que consoliden la diversidad como eje transversal del currículo.

El estudio constituye un aporte significativo ya que ofrece una referencia metodológica y conceptual sobre la planeación y evaluación de programas inclusivos aportando elementos que pueden orientar a la formulación de una ruta de atención institucional que con lleva a la equidad y la participación de toda la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta, desde el punto de vista, En la publicación científica titulada “Inclusión del siglo XXI: hace una reflexión de la educación inclusiva en Chile y Latinoamérica” realizado por Navarrete (2019) acá se analizan las, diferentes perspectivas de la inclusión educativa desde un punto de vista crítico y posmoderno. El objetivo principal fue generar una reflexión a través de una revisión bibliográfica actualizada sobre las temáticas de la educación inclusiva y el concepto de inclusión. Con esto se pudo organizar de forma conceptual, paradigmática y epistemológica los temas.

Por consiguiente, se busca proponer nuevos marcos epistemológico para entender la inclusión educativa desde una perspectiva crítica posmoderna. Dejando como conclusión que la educación inclusiva autentica se basa en una perspectiva amplia y critica que valora la diversidad y la individualidad, con desafíos y tendencia para la educación de futuro, aportando una sistematización de lo inclusivo en su forma conceptual como en su forma educativa.

En la investigación realizada por Santander (2024) que lleva como título “Métodos pedagógicos innovadores; dice que una revisión de las mejores prácticas actuales” se desarrolló mediante una metodología de carácter cualitativo, centrado en la comprensión detallada de las metodologías pedagógicas innovadora, se hizo una revisión bibliográfica sistemática con el objetivo de identificar y analizar la literatura relevante, su enfoque fue descriptivo y exploratorio.

En este se sostiene en que la educación se enfrenta a la necesidad de adaptarse a la diversidad del siglo XXI, teniendo en cuenta el ritmo acelerado de las tecnologías y los constantes cambios sociales. Esto lleva como consecuencia una revisión crítica de la enseñanza tradicional, basadas en metodologías que solo transmiten conocimientos. Por tal razón es necesario tener en cuenta que se deben desarrollar habilidades importantes como: el pensamiento crítico, creatividad, la colaboración y la comunicación asertiva.

El principal objetivo del estudio es destacar la importancia de adaptar las metodologías pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos, donde la tecnología sea una herramienta complementaria en los procesos educativos; también resalta que es importante la formación permanente de los profesores y la unión entre educadores, investigadores y demás actores de la academia, en busca de un aprendizaje efectivo y que se adapte a los cambios constantes.

Concluyendo que, aunque la tecnología tiene herramientas interesantes para mejorar el aprendizaje, esta no debe reemplazar las interacciones humanas esenciales. En él se reafirma lo importante que son las metodologías innovadoras, que buscan transformar la educación y preparar a los estudiantes para un entorno dinámico y en constante transformación.

Relacionando los estudios realizados en América se puede concluir que tienen relación con el estudio en curso, ya que todos buscan herramientas para disminuir las barreras del aprendizaje, creando ambientes de inclusión, dentro de un aula diversa. Los autores aportan sustentos críticos, filosóficos y conceptuales necesarios para una excelente Ruta de Educación inclusiva.

En Colombia la educación inclusiva ha conseguido una relevancia significativa, a nivel general, con el fin de tener una educación de excelencia sin importar su diversidad, además de fomentar un ambiente inclusivo y equitativo en las escuelas, según el estudio nombrado “Desafíos y competencias docentes en el abordaje de la educación inclusiva en Colombia” realizado por Herrera et al. (2024), se centra en la educación inclusiva y busca identificar las normas, estrategias y metodologías para promover la educación inclusiva.

La metodología utilizada fue fundamentada en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo. Se hizo revisión exhaustiva de los conceptos recientes de la educación inclusiva y se utilizaron fichas de registro de datos como instrumento para más efectividad. Teniendo el propósito de exponer la normatividad en Colombia, la caracterización de los estudiantes inclusivos y el uso de la tecnología en los procesos educativos, además de estrategias y métodos para promover la educación inclusiva.

Como conclusión se dice, que el fortalecimiento de competencias pedagógicas, científicas y éticas en los docentes son fundamentales para implementar estrategias inclusivas y crear un ambiente respetuoso y equitativo en las aulas de clase.

Dentro de la línea de buscar metodologías para hacer la inclusión equitativa encontramos a, Vélez y Moreno (2024). En su investigación “Ruta metodológica para la implementación de un modelo pedagógico en instituciones educativas” donde se menciona

que las actualizaciones periódicas de las herramientas educativas son importantes para estar al día en la innovación, a pesar de sus comentarios estos no suelen ser aplicados de una forma correcta, haciendo que los modelos de enseñanza se han mal implementados por ser obsoletos en la aplicación de nuevas tecnologías y prácticas.

El objetivo de la investigación es proponer un diseño de una ruta metodológica para la implementación de un modelo pedagógico en las instituciones educativas de la localidad No 3 del Distrito de Santa Marta en Colombia. Usando la metodología descriptiva-proyectiva con un enfoque cuantitativo no experimental.

La muestra está conformada por 137 participantes, como directivos y profesores de tres centros educativos, se aplicaron cuestionarios con 58 ítems en una escala de tipo Likert. Las respuestas dieron múltiples hallazgos, una de las más notorias es que los docentes a la hora de impartir sus prácticas en el aula usan metodologías diferentes a las teorías plasmadas en los modelos pedagógicos vigentes en las instituciones analizadas, dejando evidente una discrepancia entre las teorías y las prácticas pedagógicas, esto genera que sea uno de los factores claves en los problemas de aprendizaje, por lo que sugiere que la falta de cumplimiento del rol docente y las actividades implementadas pueden ser factores claves en los problemas de aprendizaje.

Por su parte, Santofimio y Ballesteros (2019) dentro de su línea de investigación titulada “Inclusión Escolar: ruta de atención a la discapacidad intelectual leve en la Institución Educativa Juan de Cabrera de Neiva” manifiesta que el sistema educativo colombiano busca mejorar la formación integral de su población brindando calidad, para el mejoramiento del proceso de aprendizaje, por medio de un modelo que tiene en cuenta las diversidades, el respeto y una educación para todos.

La necesidad de este proyecto surge porque en la institución educativa Juan de Cabrera, de la ciudad de Neiva no está dentro de las instituciones focalizadas para la atención a estudiantes con discapacidad intelectual leve. Con este trabajo, se busca diseñar una ruta de atención a estudiantes con discapacidad leve. Se tendrán en cuenta diferentes estrategias pedagógicas y formación al personal docente.

Dentro de sus objetivos específicos, se caracterizará a la población escolar en condición de discapacidad intelectual leve, se establecerán necesidades y potencialidades de atención de la población estudiantil en condición de discapacidad intelectual leve y se diseñara un protocolo de atención para la población estudiantil en condiciones de discapacidad leve intelectual. Los resultados se analizaron a través de instrumentos como entrevistas a grupos focales, observación y revisión documental avalados en un enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción. Como resultado se pudo caracterizar la población, dejando como evidencia la necesidad de potenciar la atención en la institución educativa, dando a conocer los términos y aplicabilidad del decreto 1421 y así llegar al diseño de una ruta de atención que promueva la inclusión y la equidad.

Por consiguiente, estos trabajos y artículos mencionados anteriormente en el contexto de Colombia, complementan la investigación existente mediante, palabras como la diversidad, educación, inclusión, discapacidad, aprendizajes significativos, currículo, la familia, la formación de los docentes, el apoyo familiar, la caracterización, la implementación de modelos pedagógicos actualizados, estos términos correlacionados son fundamentales en la construcción de una Ruta de Educación para la inclusión efectiva, con el objetivo de seguir las políticas que garantizan una inclusión equitativa.

Por consiguiente, la investigación realizada por Fuentes y Villamizar. (2024) titulado “Diseño de la ruta de Educación inclusiva del colegio Integrado San José Floridablanca” tiene como objetivo el proporcionar acceso, la permanencia y la participación plena de los estudiantes mediante el diseño de una ruta de atención integral e inclusiva que fortalezca la calidad educativa institucional.

Se realizó un estudio de enfoque cualitativo y de tipo, investigación acción participativa, utilizando como instrumento la entrevista semiestructurada y la encuesta, participaron 4 estudiantes con discapacidad y miembros de la comunidad educativa. A partir de esta triangulación de la información se estableció una ruta de atención para la población con discapacidad orientada a consolidar una educación inclusiva. Como referente teórico la pedagogía científica, la pedagogía crítica y el modelo social de la discapacidad. Producto del resultado se evidenció la necesidad de una estructura instruccional flexible que facilite la atención integral y promueva la igualdad educativa.

Como conclusión, se puede afirmar que la anterior investigación propone al igual que la investigación principal el diseño de una Ruta de Inclusión como estrategia para fortalecer la atención educativa a la diversidad. Los hallazgos de la de Fuentes y Villamizar (2024) evidencian que la creación de una estructura institucional clara y participativa permite avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva.

Por otro lado, Bran (2024) en su tesis de grado “Propuesta para la creación de la unidad de atención a estudiantes con discapacidad de la ruta de inclusión educativa” de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Rectoría Oriente, centro universitario Bucaramanga” busca fortalecer los procesos de inclusión educativa en la institución,

asegurando que los estudiantes con discapacidad reciban el acompañamiento adecuado para avanzar en su formación académica y su crecimiento personal.

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, centrado en la comprensión y exploración fenómenos sociales y humanos desde una mirada holística y detallada. Se utilizaron técnicas como la observación participante, las entrevistas. Los resultados que se analizaron de manera empírica y se interpretaron con el propósito de analizar recurrencias, categorías y conexiones. El tipo de investigación fue descriptivo.

Este responde a la necesidad de establecer un entorno educativo inclusivo que promueva la igualdad de oportunidades y facilite el acceso a la educación superior, sin tener en cuenta las necesidades físicas o cognitivas. El proyecto abarco la evaluación de las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, la ejecución de programas de apoyo y revisión de la ruta para su mejora.

Apoyado por los antecedentes mencionados en el área de Bucaramanga, se concluye que es pertinente avanzar en el desarrollo del proyecto en progreso. Teniendo en cuenta que la Ruta de Educación Inclusiva se considera fundamental ya que en ella se dejara plasmado el paso a seguir donde se garantice la caracterización, un plan de acción, implementación, seguimiento y monitoreo y la valuación y mejora continua.

4.2 Marco Teórico

Con relación a la temática de la educación inclusiva, autores como Ainscow (2001) ha sido considerado como un referente muy destacado en el ámbito de la educación inclusiva, internacionalmente. Profesor de la universidad de Manchester, ha aportado

significativamente a la conceptualización de la educación inclusiva, como un proceso enfocado en identificar y eliminar barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos.

Además, Ainscow (2005) dice que la educación inclusiva debe entenderse como un “proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos” (p.78). Queriendo decir que la inclusión va más allá de la presencia física de estudiantes con diversas características en el aula regular. Desarrollo el concepto de “presencia, participación y progreso” como indicadores fundamentales para evaluar la calidad de los procesos inclusivos, como lo señalo en su obra “la inclusión educativa tiene que ver con la presencia, participación y logros de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (Ainscow,2017, p.42).

Su logro más destacado es el desarrollo del “Índice for inclusión” (índice para la inclusión), creado junto a Tony Booth (Ainscow y Booth, 2011) proponen una herramienta metodológica que aborda la inclusión desde tres dimensiones interrelacionadas: Crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar practicas inclusivas, teniendo como función orientar el proceso de cambio en la escuela. En su investigación más reciente, Ainscow (2020) ha destacado la importancia del liderazgo escolar para promover la inclusión, justificando que “el desarrollo de prácticas inclusivas es principalmente un proceso social que implica trabajar con y a través de otras personas” (p. 120).

Tony Booth, profesor del centro de investigación Educativa de Canterbury Christ Church University, ha sido otro de los autores fundamentales en la construcción del campo

teórico de la educación inclusiva. Booth (2006) dice que la inclusión es “un enfoque basado en principios para la mejora de la educación y la sociedad (p. 212) para este autor la inclusión no es simplemente un método de enseñanza, sino un compromiso moral con la equidad y la justicia social en la educación. En su obra “La inclusión como marco para el desarrollo educativo: transforma valores en acción”.

Por otro lado, están Susan Stainback y Willian Staninback, estos hermanos han sido pioneros en el desarrollo del concepto de “aulas inclusivas” En Estados Unidos contribuyen a la transición de modelo de integración hacia un paradigma de inclusión educativa. Stainback (1999) en su obra “Aulas inclusivas: un modo de enfocar y vivir el currículo” define la educación inclusiva como un proceso para ofrecer a todos los niños, sin tener en cuenta su discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntamente con ellos dentro del aula. (p. 11). Además, los Stainback (2001) argumentan que la educación inclusiva requiere de una contextualización del rol del docente. Manifestando que en el aula inclusiva el profesor no es el único proveedor de conocimientos, convirtiéndose en un facilitador del aprendizaje y un coordinador de los apoyos y recursos necesarios para que todos los alumnos participen y aprendan. (p. 83).

También es importante mencionar, el Diseño universal para el aprendizaje (DUA), ya que representa uno de los marcos teóricos más influyentes en la educación inclusiva contemporánea, especialmente en lo que respecta a la tensión educativa de diversos grupos poblacionales. Meyer y Rose (2002), desarrollaron este enfoque desde el centro de Tecnología especial Aplicada (CAST) en estado Unidos. Estos autores definieron el DUA como: “Un conjunto de principios para el desarrollo del currículo que proporciona a todos

los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender. El DUA proporciona un plan para crear objetivos de enseñanza, métodos, materiales y evaluaciones que sirven para todas las personas. No es una única solución, sino un enfoque flexible que puede ser personalizado y ajustado según las necesidades individuales” (p. 24).

Por otro lado, Meyer y Rose (2014) establecieron tres principios fundamentales, que orientan la práctica inclusiva para diversos grupos poblacionales: proporciono múltiples formas de representación (el “que” del aprendizaje, múltiples formas de acción y expresión (el “como” del aprendizaje), múltiples formas de implicación (el “por qué” del aprendizaje). Estos principios tienen el fin de proporcionar una educación inclusiva y efectiva para todos los alumnos, independientemente de sus habilidades, necesidades y estilos de aprendizaje.

En el marco de la agenda 2030 y el objetivo de desarrollo sostenible 4 (ODS4) se posiciona la inclusión como un a condición necesaria para alcanzar una educación de calidad para todos, teniendo en cuenta a todos, la inclusión no solo relaciona con la discapacidad, tiene en cuenta los factores como género, etnia, idioma situación socioeconómica y migración. Por lo tanto, construir rutas de acción inclusivas implica transformar los sistemas educativos para que se han equitativos, accesibles, flexibles y culturalmente pertinentes. (UNESCO, 2020, p. 5).

Así mismo, la diversidad no es un problema, por el contrario, es una oportunidad para el proceso de enseñanza aprendizaje, el reconocer que existe y darle el valor que se requiere, con el objetivo de lograr una educación inclusiva. (UNESCO, 2005, p. 17). Según el ministerio de educación de Chile, la diversidad en el aula se debe reconocer y valorar, es importante para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y equitativo, por ente los

alumnos podrán participar y crecer dentro de un mismo contexto. (MEN, 2017, p. 8). A partir de lo expuesto Ainscow (2001, p. 10) manifiesta que, las escuelas inclusivas reconocen que la diversidad entre los estudiantes, son una oportunidad para mejorar el aprendizaje y no es un obstáculo para ser superado.

Teniendo en cuenta que, en las aulas de clase, donde existe una gran diversidad de contextos, es indispensable que se dé la inclusión, ya que la educación es vista como una herramienta de desarrollo humano, social y cognitivo. El pedagogo Freire (1997, p. 83) resalta que la educación es una herramienta de transformación social y así da paso al empoderamiento de la persona, haciendo que la educación no cambie al mundo, por el contrario, cambia es al sujeto, quien se prepara para hacer un mundo mejor. Por lo tanto, la UNESCO (2015), afirma que uno de los derechos fundamentales y la base para garantizar otros derechos es la educación, por lo tanto, es un proceso importante para el desarrollo humano y social.

En esta misma línea, el diseño de la ruta de inclusión en la educación constituye un elemento importante en la garantía de acceso la participación de todo el alumnado, particularmente de aquellos que presentan barreras por su discapacidad, origen o contexto social. El MEN (2017, p. 14) insta el compromiso estatal con rutas de atención educativas que reconozcan la diversidad y se dé la igualdad de condiciones. Siguiendo con la idea UNESCO (2020) promueve la idea del diseño e implementación de políticas inclusivas que cambien los entornos escolares especialmente en países desarrollados y lo reafirma Booth y Ainscow (2011), diciendo que la inclusión debe entenderse como un proceso continuo, guiado por políticas claras que aborden activamente las barreras del aprendizaje.

4.3 Marco Conceptual

La diversidad hace referencia a las diferencias individuales entre los seres humanos en aspectos como género, cultura, capacidades físicas o cognitivas, religión, lengua, etnia, entre otros. En el contexto educativo, implica reconocer y valorar estas diferencias como algo que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje. (UNESCO, 2009).

Por su parte, la educación inclusiva, se entiende como un proceso que se orienta a eliminar barreras que limitan la participación plena y el aprendizaje de todos los estudiantes, en especial aquellos que se encuentren en condiciones vulnerables o con algún tipo de discapacidad, es necesario señalar que no se trata solo de integrar, por el contrario, su fin es transformar los entornos educativos para así poder garantizar la equidad para todo el alumnado. (Booth & Ainscow, 2011)

Como señala Pincay y Cedeño (2023), el diseño universal de aprendizaje (DUA), se presenta como un enfoque educativo que busca crear experiencias de aprendizaje accesibles para todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, ritmos o formas de aprender. El DUA se basa en ofrecer diferentes maneras de presentar el contenido, involucrar a los estudiantes y evaluar su progreso. Esto permite adaptar la enseñanza para que responda a las necesidades de cada uno, promoviendo la igualdad de oportunidades en el aula. Gracias al DUA, todos los estudiantes pueden acceder a los mismos conocimientos y habilidades, pero de acuerdo con su propio ritmo y estilo, favoreciendo una educación inclusiva y respetuosa con la diversidad.

Las barreras para el aprendizaje y la participación comprenden el conjunto de condiciones institucionales, pedagógicas, actitudinales, curriculares, comunicativas, físicas

y culturales que limitan el acceso, la permanencia, la participación y la progresión educativa de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la dificultad no se ubica exclusivamente en las características individuales del estudiante, sino en la relación entre sus condiciones particulares y las respuestas que ofrece la institución educativa. Por ello, el Índice for Inclusion permite comprender que la exclusión se produce cuando la escuela no logra ajustar sus prácticas, políticas y culturas a la diversidad de su comunidad. En consecuencia, identificar dichas barreras no constituye un procedimiento meramente diagnóstico, sino una acción analítica orientada a reconocer los factores que restringen el derecho a una educación equitativa y a generar respuestas institucionales pertinentes, sostenidas y corresponsables (Anaya y Rojas, 2022).

Dentro de este horizonte, la Ruta de Acción Inclusiva se concibe como un dispositivo institucional de planificación, organización y seguimiento que permite estructurar las acciones necesarias para garantizar procesos educativos inclusivos. Su formulación no debe entenderse como un documento administrativo aislado, sino como una herramienta de gestión pedagógica que articula diagnóstico, planeación, implementación, acompañamiento, evaluación y mejora continua. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2017), este tipo de rutas permite orientar las decisiones institucionales frente a la atención educativa de la diversidad, establecer responsabilidades entre los actores escolares y asegurar que las respuestas pedagógicas no dependan de acciones improvisadas, sino de procedimientos claros y contextualizados.

En este marco normativo, el Decreto 1421 de 2017 define los ajustes razonables como acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y pertinentes para garantizar que los estudiantes con discapacidad puedan acceder, participar

y aprender en condiciones de equidad. Estos ajustes pueden ser materiales, pedagógicos, comunicativos, metodológicos, organizativos o actitudinales, y deben responder a las barreras identificadas en el contexto escolar. En tal sentido, su implementación no depende únicamente de un diagnóstico médico, sino del reconocimiento situado de los obstáculos visibles e invisibles que afectan la experiencia educativa del estudiante. Así, los ajustes razonables representan una obligación institucional orientada a remover condiciones de exclusión y a garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación.

De igual manera, el Decreto 1421 de 2017 comprende al estudiante con discapacidad como una persona vinculada al sistema educativo que, en interacción con diversas barreras, puede enfrentar limitaciones para participar plenamente en los procesos de aprendizaje y convivencia escolar. Esta definición desplaza la mirada centrada en el déficit individual y permite comprender la discapacidad desde una perspectiva relacional, contextual y dinámica. Por tanto, la atención educativa inclusiva exige reconocer la diversidad de apoyos requeridos por cada estudiante, promover condiciones de igualdad de oportunidades y fortalecer prácticas pedagógicas que favorezcan la participación efectiva, la permanencia y la promoción dentro del sistema educativo.

4.4 Marco Legal

La educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho fundamental en la normatividad internacional, orientando a los Estados a la construcción de sistemas equitativos, accesibles y de calidad para todas las personas, en este sentido la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948)

establece en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación y que esta deber ser orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana, además del fortalecimiento del respeto a los derechos y libertades fundamentales.

Posteriormente, la Convención Sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 1989) reafirma este principio afirmando que los Estados deben garantizar el acceso igualitario a la educación, teniendo en cuenta la no discriminación asegurando el desarrollo de las capacidades del niño en su mayor medida posible. En este documento se refuerza el compromiso de los países en promover una educación con participación, equidad y con inclusión.

Un avance significativo en la inclusión se da con la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994), se establece que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de su condición física, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otra índole. Esta declaración se convierte en un referente mundial para el desarrollo de políticas inclusivas, al requerir las adaptaciones de los sistemas educativos a las diversas necesidades del alumno.

Asimismo, la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y su Protocolo Facultativo reafirma el derecho de las personas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva en todos los niveles, en igualdad de condiciones con los otros, en su artículo 24, la convención requiere a los Estados a garantizar que las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema educativo general y que reciban los apoyos necesarios para su aprendizaje.

En el marco de la agenda global, la Declaración de Incheon y el Marco de Acciones para la Educación 2030 (UNESCO, 2015) plantea el compromiso de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Este documento, con el de Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), exhorta a los países a eliminar las desigualdades educativas y asegurar que todos los estudiantes, incluidas las personas con discapacidad tengan acceso efectivo en el aprendizaje.

La educación inclusiva en Colombia se sustenta por medio de un conjunto de normas y principios establecidos en la constitución política y en diferentes lineamientos nacionales e internacionales, estos marcos legales reconocen la educación como un derecho fundamental, que promueve la equidad y la inclusión por lo tanto se da la garantía del acceso a una educación de calidad para todas las personas.

En la Constitución Política de Colombia, 1991 (art. 67) se establece, que la educación es un derecho de la persona y un servicio con función social. Hace claridad que el objetivo es buscar el acceso al conocimiento, la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Es este mismo se menciona, que la educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia. La educación obligatoria comprenderá por lo menos un año de preescolar y nueve de educación básica, será gratuita en las instituciones del estado, además no realizaran cobros por servicios complementarios.

Dentro del mismo el artículo 13 dice que todas las personas nacen libres e iguales ante la ley y que recibirán la misma protección y trato por parte de las autoridades, enfatiza en que se prohíbe cualquier tipo de discriminación y ordena al Estado promover

condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, estableciendo acciones a favor de los grupos discriminados o marginados como niños, mujeres, personas con discapacidad, minorías étnicas, entre otros. (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 13).

En cimiento normativo de la educación colombiana, es la ley 115 de 1994 o ley general de educación, en ella se establecen los principios del servicio público educativo y la atención a población con necesidades especiales, define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social. En el contexto de la inclusión, su artículo 46y 49 determina que la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas o con capacidades intelectuales excepcionales es parte integra del servicio educativo. Este mandato ordena a las instituciones educativas a establecer apoyos pedagógicos y procesos de integración que garanticen el acceso, la permanencia y la calidad, además de promover la capacitación de educadores en el área de la educación especial e inclusiva (Congreso de la República de Colombia, 1994).

En concordancia con lo anterior, se establece el decreto 1860 de 1994, quien reglamenta la organización del servicio educativo. Se definen aspectos como el proyecto institucional (PEI), gobiernos escolares, consejo de estudiantes, asociación de padres, manual de convivencia, áreas obligatorias, educación media entre otras. De esta manera se convierte en un instrumento esencial para garantizar que las instituciones educativas desarrollen procesos organizados, participativos e inclusivos, en coherencia con los principios de calidad y equidad en la educación.

Otro de los pilares jurídicos es la Ley 1098 de 2006, el código de infancia y adolescencia, su misión es garantizar los derechos de los menores en Colombia, establece el principio de interés superior y la corresponsabilidad entre familias, sociedad y estado. En su

artículo 28, se encuentra el derecho a la educación público gratuito en las instituciones estatales, menciona que los centros educativos no pueden excluir a niños por razones de discapacidad, género o condiciones de vulnerabilidad, estableciendo sanciones, el derecho a la inclusión se encuentra en el artículo 36, sosteniendo que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad tienen derecho a gozar de una vida plena que permita su integración social y el acceso efectivo a la educación, busca la habilitación y reducción de la vulnerabilidad para alcanzar el máximo potencial de desarrollo, siendo así, esta ley contribuye al acceso a la educación sin barreras, fomentando, el aprendizaje dentro de la comunidad.

Así mismo, la ley 1346 de 2009 es un soporte jurídico muy importante, la ley cambia el enfoque médico por uno social, menciona que la discapacidad no está en la persona, sino en las barreras que el entorno impone, además introduce el concepto de ajuste razonable, definiendo que la institución debe realizar modificaciones y adaptaciones para garantizar que los estudiantes con discapacidad gocen de sus derechos en igualdad de condiciones. Menciona que las políticas públicas deben ajustarse a las necesidades específicas del personal con discapacidad, asegurando un sistema educativo a todos los niveles.

En la misma línea, la normativa estatutaria 1618 de 2013, trasciende la mera intención integradora para exigir una garantía efectiva de derecho, en su artículo 11, la norma vincula la calidad educativa con la capacidad de las instituciones para eliminar barreras de aprendizaje, existe una transversalidad ya que exige que la inclusión no sea un programa aparte, sino que este integrada en todos los planes y proyectos institucionales. Establece el cumplimiento de las entidades públicas y privadas para eliminar barreras y

sancionar la discriminación, funciona en conjunto con convenios internacionales ratificadas por Colombia sobre derechos humanos de personas con discapacidad.

Ahora bien, en lo que respecta a la convivencia escolar, está la ley 1620 de 2013 regula las acciones orientadas a prevenir y atender situaciones como la violencia escolar, el acoso (*bullying*) y el embarazo en adolescentes. Esta norma se fundamenta en el respeto por la dignidad humana y promueve la no discriminación por razones de género, orientación sexual, etnia o condición física. Asimismo, establece la creación de comité de convivencia y define protocolos obligatorios que las instituciones educativas deben seguir frente a casos de violencia, de igual manera, exige la actualización de los manuales de convivencia conforme a sus principios, garantizando un enfoque inclusivo y participativo que busca no solo la educación de calidad, sino también la formación de ciudadanos respetuosos de la diversidad.

Como desarrollo de las normativas mencionadas el decreto 366 de 2009, deja claridad que se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Tiene como relevancia, regular los apoyos pedagógicos, humanos y técnicos que debe ofrecerse. Requiere a las secretarías de educación a implementar planes de apoyo y formación docente en inclusión, con el fin de garantizar el acceso, permanencia y aprendizaje de todos los estudiantes.

Posteriormente, a través del decreto 1421 de 2017 reglamenta el artículo 11 de la ley 1618 de 2013, donde se establece las disposiciones para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema educativo colombiano. Dice como debe organizarse y desarrollarse la educación inclusive en las

instituciones educativas oficiales o privadas. Esto da garantía para que los alumnos con discapacidad puedan participar, aprender y progresar en condición de equidad. Este decreto promueve la educación inclusiva como modelo de atención, reconoce y valora la diversidad humana y funcional, establece responsabilidades institucionales para que la secretaria de educación y los colegios desarrollen planes, proyectos y estrategias que respondan a la diversidad y propone la elaboración de planes de individualizados de apoyo y orientación. Además, reconoce que la preparación del personal educativo es clave para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Además, establece lineamientos que destacan la implementación del plan individual de ajustes razonables (PIAR) y la aplicación de estrategias pedagógicas que garanticen el acceso, la permanencia y la participación de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo.

En este marco normativo, el decreto 1075 de 2015, compila y organiza la normatividad del sector educativo en Colombia, integra disposiciones relacionadas con la prestación de servicios educativos. Este decreto se constituye en una herramienta fundamental para la articulación de las políticas educativas, facilitando la implementación de lineamientos orientados a la calidad, equidad e inclusión en las instituciones educativas.

En la misma línea, documentos de política pública como el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 y el CONPES social 166 de 2013 orientan las acciones del estado en materia de inclusión. Este último actualiza la política pública de discapacidad en Colombia, fortaleciendo la definición de lineamientos estratégicos, recomendaciones y la participación de las instituciones del estado y la sociedad. De esta manera se busca avanzar en la construcción e implementación de políticas que garanticen la inclusión social y el reconocimiento de la diversidad.

En síntesis, el marco normativo internacional y nacional establece un conjunto de principios orientados a garantizar el derecho a la educación inclusiva, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, y la implementación de ajustes razonables en los sistemas educativos. En el contexto colombiano, estas disposiciones se materializan a través de leyes y decretos que obligan a las instituciones educativas a desarrollar estrategias pedagógicas, organizativas y administrativas que respondan a la diversidad del estudiantado. En este sentido, la Ruta de Educación Inclusiva propuesta en esta investigación se fundamenta en este marco legal como soporte para la transformación institucional hacia prácticas más equitativas e inclusivas.

5. Metodología

5.1 Tipo de Investigación

Desde la teoría de Hernández, Fernández y Baptista (2022), los estudios descriptivos tienen como propósito detallar y caracterizar un fenómeno en un contexto específico; los correlacionales buscan identificar la relación existente entre dos o más variables sin establecer casualidades; y los estudios explicativos se orientan a comprender por qué ocurre un fenómeno y cómo se articulan sus componentes, permitiendo analizar los factores que influyen en su comportamiento.

En coherencia con esta clasificación, el presente estudio se basa en un tipo de investigación descriptivo-explicativo porque permite caracterizar las condiciones actuales de inclusión educativa, las barreras para el aprendizaje, la participación, así como las percepciones de los docentes, directivos y padres de familia frente a este proceso. Además, se busca establecer relación entre los resultados de las encuestas aplicadas, con los componentes del proyecto educativo institucional (PEI) además de los lineamientos institucionales de inclusión. Este tipo de investigación permite comprender de manera integral el grado de coherencia entre las políticas, procesos de inclusión y las percepciones de la comunidad educativa, constituyéndose en la base para el diseño y evaluación de la ruta de inclusión educativa.

5.2 Enfoque de Investigación

Según Creswell y Clark (2008), el enfoque mixto integra en un mismo estudio los métodos cuantitativo y cualitativo con el propósito de aprovechar las fortalezas de ambos. Este enfoque permite no solo describir y analizar una realidad desde los datos numéricos, sino también comprender las percepciones, significados y experiencias de los participantes, posibilitando una interpretación más amplia y profunda del fenómeno estudiado.

Es así como este estudio en razón al objetivo y a la pregunta de investigación se direcciona en el enfoque mixto. Desde el componente cuantitativo se aplicarán encuestas tipo Likert dirigidas a docentes, directivos y padres de familia, con el fin de obtener datos medibles sobre percepciones, prácticas y condiciones institucionales relacionadas con la inclusión educativa. Por otro lado, desde el componente cualitativo se realizará un grupo focal conformado por representantes de la comunidad educativa (rector, profesores, padres de familia), lo que permitirá profundizar en las experiencias, opiniones y narrativas relacionadas con la implementación de procesos inclusivos.

El enfoque mixto resulta pertinente en esta investigación debido a que permite analizar el fenómeno de la educación inclusiva desde dimensiones complementarias, hay que, desde el componente cuantitativo, se recopilará información orientada a identificar tendencias, frecuencias y percepciones generales relacionadas con las prácticas institucionales de inclusión, mediante la aplicación de cuestionarios estructurados a los participantes. Por otra parte, el componente cualitativo permitirá profundizar en las experiencias, interpretaciones y significados construidos por los actores educativos frente a los procesos de inclusión, a través de entrevistas y observaciones.

De esta manera, la triangulación metodológica se desarrollará mediante la contrastación e integración de resultados provenientes de diferentes técnicas e instrumentos, fortaleciendo la comprensión del fenómeno investigado y aumentando la consistencia interpretativa de los hallazgos. Bajo esta lógica, el enfoque mixto favorece una comprensión más amplia y contextualizada de los procesos de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio.

5.3 Diseño de Investigación

La presente investigación está planteada desde un diseño de campo no experimental, transversal con apoyo documental, orientada a la recolección de datos en el contexto natural del estudio, donde no se intervienen ni modifican las condiciones de los participantes. Además, es de tipo transversal por que la información se recolecta en un solo momento del tiempo para descubrir la situación actual de la inclusión educativa en la institución, permitiendo establecer relaciones entre variables, y es de apoyo documental por que el estudio incluye análisis documental de los lineamientos institucionales de inclusión, el proyecto educativo (PEI), donde “La investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular variables algunas, con el propósito de describirlos, interpretarlos y analizarlos” (Arias, 2012, p. 31).

En el ámbito educativo este tipo de diseño es muy utilizado por que permite comprender las dinámicas sociales y pedagógicas en los entornos escolares reales, fortaleciendo la validez contextual de los resultados. Este diseño metodológico permite

establecer la ruta de educación inclusiva y a la vez contribuir al ingreso, la permanencia y la promoción de niños, niñas y adolescentes en el Colegio Integrado San Antonio.

5.3.1 Fases de Investigación

Tabla 1.

Descripción desarrollo de objetivos

Título: Implementación de una ruta de educación inclusiva para el ingreso, permanencia y promoción en una Institución Educativa del Municipio de California – Santander 2026.			
Objetivo General	Objetivos Específicos	Fases	Resultado
Diseñar una ruta de educación inclusiva que promueva el ingreso, la permanencia y la promoción, en el colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander	Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad del Colegio Integrado San Antonio y contrastarlos con el Proyecto Educativo Institucional, a partir de los indicadores y percepciones de los actores educativos, para reconocer las prácticas de atención educativa a la población diversa.	Actividad 1. Identificación de los lineamientos de inclusión y el proyecto educativo (PEI).	Implementación De una ruta de acción Para la educación inclusiva Que promueva el ingreso, La permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California - Santander
		Actividad 2. Realizar encuestas (padres de familia, directivo /administrativos, profesores).	
		Actividad 3. Contraste de los tres suministros.	
	Proponer una ruta de educación inclusiva que integre lineamientos de la política pública, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, para fortalecer la orientación de la atención y participación de la población diversa.	Actividad 1. Diseño de la ruta de educación inclusiva, con su respectivo instructivo.	Instructivo y diseño gráfico.
	Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante grupo focal y juicio de expertos, teniendo en cuenta criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de proponer orientaciones para su	Actividad 1. Realización de un grupo focal para su socialización y aprobación.	Aprobación de la Ruta de Educación Inclusiva.

fortalecimiento e
implementación en el contexto
institucional.

Nota. La siguiente tabla describe la articulación entre el objetivo general, los objetivos específicos, las fases de desarrollo y los resultados esperados de la investigación. Su estructura permite evidenciar la secuencia metodológica del proceso investigativo, así como la relación existente entre las actividades ejecutadas y los productos derivados de cada etapa en la implementación de la Ruta de Educación Inclusiva del Colegio Integrado San Antonio del municipio de California, Santander.

5.4 Propósito de Investigación

Desde el punto de vista teórico-metodológico, el propósito de esta investigación corresponde a una investigación aplicada, teniendo en cuenta que busca dar solución a una problemática real mediante la implementación de un proceso sistemático de diagnóstico, análisis, propuesta educativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), la investigación aplicada se orienta en generar conocimientos con un propósito práctico, es decir a resolver una necesidad o mejorar una situación específica, utilizando teorías o modelos previamente establecidos.

En este caso, la investigación toma como base teórica el Índice de Inclusión: Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva de Booth y Ainscow (2020), donde se plantea dimensiones, indicadores y preguntas orientadas a fortalecer la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas en las instituciones educativas. Dicho marco teórico permite sustentar el diagnóstico y la construcción de la propuesta de mejora dentro del contexto institucional.

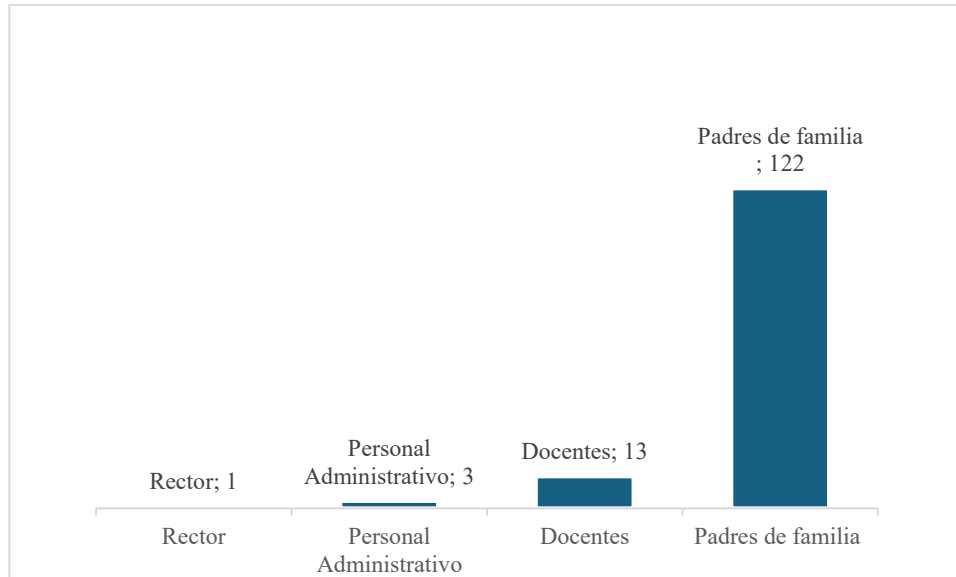
Desde la aplicación de la práctica, el propósito de esta investigación es diseñar una Ruta de Educación Inclusiva para el Colegio Integrado San Antonio, partiendo del análisis de los lineamientos institucionales de inclusión y equidad, del proyecto educativo

institucional (PEI), y del diagnóstico de las percepciones de los actores educativos (docentes, padres de familia y personal administrativo). Se busca identificar el grado de coherencia entre la teoría institucional y las prácticas reales, con el fin de diseñar una estrategia para el ingreso, permanencia y promoción de todos los niños, niñas y adolescentes del colegio integrado San Antonio.

5.5 Población y Muestra Poblacional

La población que corresponde para el desarrollo de la presente investigación está constituida por los actores educativos del colegio Integrado San Antonio: Administrativos (3), directivo (1), docentes (19) y padres de familia (220), para un total de 243 personas, esta población representa el conjunto total de individuos vinculados directamente con los procesos escolares y con la implementación de la educación inclusiva en la educación.

La muestra se selección intencionalmente teniendo en cuenta que la población es un conjunto completo de elementos individuos o casos que comparten características específicas relacionadas con el fenómeno de estudio. Con base la representatividad de la comunidad educativa, la muestra estuvo compuesta por los siguientes grupos:

Figura 1.*Distribución de muestra poblacional de la investigación*

Nota. Porcentaje promedio de cada uno de los actores implicados.

Las características sociodemográficas de los participantes se relacionaron con su rol institucional, género y edad aproximada.

Tabla 2.*Promedio de las edades de las personas encuestadas*

Roles	Edades
Docentes/ Administrativos/ Directivo	27 y 60 años
Padres de familia	20/60

Nota. aproximación de edades de los actores educativos.

La participación fue equilibrada entre hombres y mujeres, garantizando una visión plural de los actores educativos. Los criterios de inclusión establecidos fueron:

Tabla 3.*Crterios de inclusión*

Grupo participante	Crterios de inclusión	Crterios de exclusión
Rectores y directivos docentes	Ejercer funciones de rectoría, coordinación o dirección académica dentro de la institución educativa al momento del estudio. Participar activamente en procesos de gestión institucional y aceptar voluntariamente su participación mediante consentimiento informado.	No pertenecer oficialmente a la institución educativa o desempeñar cargos externos. Encontrarse en funciones temporales, encargos ocasionales o negarse a participar en el estudio.
Docentes	Estar vinculados formalmente a la institución educativa como docentes en ejercicio. Tener experiencia directa en procesos pedagógicos y convivencia escolar, además de aceptar voluntariamente participar en la investigación.	No ejercer funciones docentes dentro de la institución. Tener vinculación ocasional o temporal sin continuidad en el proceso educativo, o no diligenciar completamente los instrumentos de recolección de información.
Padres, madres o acudientes	Ser padre, madre o acudiente legal de estudiantes matriculados en la institución educativa durante el periodo de desarrollo del estudio. Mantener relación activa con los procesos formativos de los estudiantes y aceptar participar voluntariamente.	No tener vínculo familiar o de representación legal con estudiantes de la institución. Negarse a participar, retirarse del proceso investigativo o no completar los instrumentos requeridos.
Personal administrativo	Estar vinculado laboralmente a la institución educativa en funciones administrativas relacionadas con la dinámica institucional. Aceptar participar voluntariamente en el proceso investigativo.	No pertenecer a la planta administrativa institucional o encontrarse bajo contratación temporal sin relación con los procesos educativos. Negarse a participar o no completar la información solicitada.

De esta manera, la muestra seleccionada representó adecuadamente a los distintos actores que conformaron la comunidad educativa del colegio Integrado San Antonio, garantizando la confiabilidad de los resultados obtenidos en el proceso investigativo.

5.6 Técnicas de Recolección de la Información

Según, Sánchez y reyes (2019) explica que los instrumentos de recolección son los medios o herramientas concretas que se utilizan para registrar los datos, y que se deben

diseñar de acuerdo con los objetivos, las variables y el enfoque del estudio. “Los instrumentos de recolección de datos deben responder a los objetivos de la investigación y garantizar la validez y confiabilidad de la información obtenida (Sánchez & Reyes, 2019, p. 87).

Buscando como dar respuesta a la pregunta ¿Cómo formular una ruta de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander para favorecer el ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes, en coherencia con la política educativa, a los indicadores institucionales y a la percepción de la comunidad educativa, que responda a los lineamientos de política, a los indicadores institucionales y a la percepción de sus actores educativos, para favorecer el ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes? Es necesario implementar la siguiente técnica:

Encuestas tipo Likert (basada en el índice de inclusión): De acuerdo con Likert (1932), las escalas tipo Likert son instrumentos diseñados para medir actitudes, percepciones o niveles de acuerdo frente a afirmaciones específicas. Las escalas utilizan una serie de ítems con opciones de respuestas ordenadas, generalmente de cinco puntos, que permiten cuantificar percepciones subjetivas y analizarlas estadísticamente.

Las encuestas fueron aplicadas como instrumento principal para diagnosticar las percepciones de la inclusión educativa en el Colegio Integrado San Antonio. El cuestionario fue elaborado a partir del índice de inclusión de Booth y Ainscow (2020), adaptado al contexto institucional,(véase apéndice A), con el objetivo de identificar como perciben los docentes, directivo, administrativo y padres de familia, las dimensiones de culturas, políticas y prácticas inclusivas del colegio, las cuales fueron estructuradas en 22 ítems distribuidos en tres dimensiones; escala Likert de cuatro opciones (1= Totalmente en

desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3 = de acuerdo, 4= totalmente de acuerdo,(véase apéndice

B) Se aplicaron formularios digitales en Google Forms, garantizando confidencialidad y consentimientos informados.

Revisión documental: La revisión documental es una técnica sistemática que permite recopilar, examinar y analizar información contenida en documentos oficiales, normativos o institucionales, con el propósito de interpretar una realidad social desde sus fundamentos legales y conceptuales. (Baena, 2017).

Los documentos a revisar que se tendrán en cuenta para esta investigación son: el proyecto educativo institucional del colegio Integrado San Antonio (2025) (en proceso deconstrucción) este establece que la institución orienta sus acciones hacia la formación integral de los estudiantes y el marco normativo de inclusión educativa vigente en Colombia, se tendrán en cuenta (ley 115 de 1994, decreto366 de 2009,circular 020 de 2010, Decreto 1421 de 2017, ley 2216 de 2022, entre otros) estos comparados con las percepciones de los actores educativos antes mencionados, con el objetivo de realizar una comparación entre los hallazgos del diagnóstico (encuestas) y las disposiciones normativas, así dando cumplimiento al objetivo que es detectar las fortalezas, vacíos y oportunidades de mejora (PHVA) que servirán de base para el diseño dela ruta de inclusión educativa.

El instrumento diagnóstico denominado “Instrumento de Percepción sobre Inclusión Educativa en el CISA” se estructuró a partir de tres categorías centrales de análisis: crear cultura inclusiva, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas, derivadas de los planteamientos del *Índex for Inclusion* y de los objetivos de la investigación. Estas categorías permitieron recopilar información relacionada con las percepciones de los actores educativos frente a las dinámicas institucionales de inclusión, las políticas de

atención a la diversidad y las prácticas pedagógicas implementadas en la institución. Cada dimensión orientó la formulación de los ítems del cuestionario, favoreciendo la identificación de fortalezas, barreras y necesidades institucionales vinculadas al ingreso, la permanencia y la promoción de los estudiantes dentro del contexto educativo. Este instrumento corresponde al Apéndice A.

Por otra parte, la guía de grupo focal se organizó mediante categorías asociadas a los objetivos específicos de la investigación, abordando aspectos relacionados con los lineamientos institucionales y prácticas de inclusión, el ingreso a la educación inclusiva, la permanencia en el sistema educativo, la promoción y trayectorias educativas, el diseño de la Ruta de Educación Inclusiva y la evaluación de su pertinencia, coherencia y aplicabilidad. Estas categorías permitieron profundizar en las experiencias, percepciones y valoraciones de docentes, directivos, estudiantes y familias respecto a las condiciones institucionales de inclusión y a la viabilidad de la ruta propuesta. El instrumento facilitó la comprensión interpretativa de las dinámicas escolares y de las necesidades institucionales vinculadas con la educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio. Este instrumento corresponde al Apéndice B.

5.7 Técnicas de Análisis de la Información

Las técnicas de análisis de la información se orientaron al procesamiento e interpretación de los datos obtenidos mediante encuestas tipo Likert, revisión documental y grupo focal, con el propósito de generar evidencias que sustentaran el diseño y validación de la Ruta de Educación Inclusiva. De acuerdo con John W. Creswell y J. David Creswell

(2023), el análisis de la información implica organizar, interpretar y relacionar los datos recolectados en función de los objetivos de investigación y del fenómeno estudiado.

En la primera fase correspondió al análisis cualitativo de la revisión documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de los lineamientos normativos sobre educación inclusiva. Para ello se utilizó una matriz de análisis documental que permitió contrastar las disposiciones institucionales y normativas con los hallazgos del diagnóstico inicial, identificando niveles de coherencia, vacíos institucionales y oportunidades de fortalecimiento relacionadas con los procesos de inclusión educativa.

La segunda fase se desarrolló el análisis cuantitativo de las encuestas tipo Likert aplicadas a docentes, directivos, personal administrativo y padres de familia. El instrumento fue elaborado con base en el *Index for Inclusion* de Booth y Ainscow (2020) y adaptado al contexto institucional. El procesamiento de la información se realizó mediante la plataforma Google Forms, obteniendo frecuencias, porcentajes, promedios y representaciones gráficas. Posteriormente, los resultados fueron interpretados de manera descriptiva para identificar tendencias relacionadas con culturas, políticas y prácticas inclusivas dentro de la institución.

En la tercera fase se desarrolló el análisis del grupo focal realizado con representantes de docentes, directivos, personal administrativo y familias. Esta técnica tuvo como finalidad valorar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de la Ruta de Educación Inclusiva diseñada para la institución. La información obtenida fue organizada por categorías de análisis e interpretada mediante un proceso de reducción, categorización y contrastación temática, siguiendo los planteamientos de Matthew B. Miles, A. Michael Huberman y Johnny Saldaña (2020), quienes proponen la reducción de datos, visualización

de información y elaboración de conclusiones como procedimientos fundamentales del análisis cualitativo.

En relación con las consideraciones éticas, la investigación se desarrolló conforme a los principios establecidos en la Ministerio de Salud y Protección Social mediante la Resolución 8430 de 1993, clasificándose como una investigación de riesgo mínimo. Se garantizó la participación voluntaria de los actores educativos mediante consentimiento informado, así como la confidencialidad de la información y el respeto por la dignidad de los participantes, en concordancia con los lineamientos éticos de Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2023) para investigaciones en contextos educativos.

6. Presupuesto

Tabla 4.

Presupuesto

Elemento	Tipo de recurso	Tipo de unidad	Unidades	Precio por unidad	Costo
Personal	Honorarios Investigador	Mes	16	\$ 2.000.000	\$ 64,000.000
Papelería Resma de Papel	Resmas de papel	Resma	2	\$ 16.000	\$ 32.000
Tóner de Impresión	Impresiones del proyecto	Pieza	2	\$ 60.000	\$ 120.000
Herramientas Tecnológicas	PC para investigación	Pieza	1	\$1.800.000	\$ 1.800.000
Impresora	Impresora HP Laser	Pieza	1	\$ 750.000	\$ 750.000
Red inalámbrico wifi	Servicio wifi	mensual	16	\$ 80.000	\$ 1.280.000
Diseño gráfico	Diseño Ruta de inclusión	Única	1	\$ 2.000.000	\$ 2.000.000
Total				\$ 6.706.000	\$ 37.982.000

Nota. La presente tabla proporciona una descripción detallada de los recursos necesarios para llevar a cabo la investigación.

7. Cronograma

Tabla 5.

Cronograma de actividades

	año																						
	Año	2024					2025					2025				2026							
Tarea	Meses	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02	03	04	05
Definición de idea de proyecto																							
Título del proyecto																							
Objetivos (general y específicos)																							
Introducción																							
Justificación																							
Descripción del Problema																							
Estado del Arte																							
Metodología de la investigación																							
Socialización 1																							
Desarrollo de los objetivos																							
Aplicación de los instrumentos																							
Recolección de datos																							
Aprobación y sustentación final																							

Nota. La presente tabla proporciona una descripción detallada de las actividades que dirigen esta investigación.

8. Desarrollo de Objetivos

8.1 Objetivo Específico 1. Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad del Colegio Integrado San Antonio y contrastarlos con el Proyecto Educativo Institucional, a partir de los indicadores y percepciones de los actores educativos, para reconocer las prácticas de atención educativa a la población diversa

El desarrollo de este apartado se orienta al cumplimiento del primer objetivo de la investigación, el cual consiste en: realizar un análisis del estado actual de la educación inclusiva en el colegio Integrado San Antonio (CISA) mediante la revisión de la normativa colombiana, el proyecto educativo institucional (PEI) y la percepción de la comunidad educativa (docentes, padres de familia y personal administrativo). Este diagnóstico es el cimiento necesario para identificar las fortalezas y barreras que condicionan los procesos de ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes de la institución.

Desde el punto de vista metodológico, la recolección de la información se fundamentó en el índice de inclusión (index for Inclusión) propuesto por Booth y Ainscow (2011). Este referente teórico fue la base para el diseño y aplicación de las encuestas dirigidas a padres de familia, docente y administrativos, permitiendo explorar la realidad de la institución desde tres dimensiones esenciales del modelo: la creación de culturas inclusivas, la elaboración de políticas y el desarrollo de prácticas pedagógicas.

El análisis siguiente presenta una triangulación que contrasta los hallazgos de campo con el marco legal vigente y el contenido del proyecto educativo institucional del plantel, el cual se encuentra actualmente definido como un documento en trabajo de

proceso de construcción. Este ejercicio permite evidenciar brechas de implementación y justificar la necesidad de estructurar una Ruta de Educación Inclusiva que responda de manera efectiva a la diversidad del contexto escolar.

Como lo señala Booth y Ainscow (2011), la inclusión y la exclusión se analizan a través de tres dimensiones relacionadas en la vida escolar: la cultura, las políticas y las prácticas.

Dimensión: Crear Cultura Inclusiva: Esta dimensión se centra en crear una comunidad segura, acogedora, colaborativa y estimulante, donde cada persona es valorada. Es la base para todo el desarrollo escolar; los valores inclusivos compartidos guían las decisiones sobre las políticas y las prácticas cotidianas, asegurando que el aprendizaje sea un derecho para todos. En el CISA, esta dimensión evalúa el sentido de pertenencia y los valores de honestidad y sabiduría declarados en su horizonte institucional.

Dimensión: Elaborar Políticas Inclusivas: Asegura que la inclusión permee todos los planes de la escuela y se convierta en el “corazón” del desarrollo institucional. No solo se trata de cumplir con normas como el decreto 1421 de 2017, si no de organizar los apoyos para que el colegio responda a la diversidad de forma sistemática, mejorando el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. En el PEI del CISA, esto se refleja en la necesidad de transformar un documento en construcción en una ruta operativa con lineamientos claros.

Dimensión: Desarrollar Prácticas Inclusivas: Esta dimensión se refiere a que las actividades de enseñanza y aprendizaje se diseñen de modo que respondan a la diversidad del alumnado. Implica que los docentes orquesten el aprendizaje movilizandolos recursos del centro y de la comunidad para que todos participen. Aquí es donde se aplican

herramientas como el DUA Y PIAR, traduciendo la intención política en acciones concretas dentro del aula para garantizar el ingreso, permanencia y promoción exitosa.

Análisis de Coherencia Normativa

Para determinar el estado de la educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio (CISA), primero se realizó un contraste entre el marco legal vigente y el proyecto educativo (PEI). Este análisis se presenta a través de dos matrices: primero una escala analítica de valoración y segundo la matriz de análisis normativo, donde se identifica el nivel de alineación de la institución frente a las exigencias del sistema educativo colombiano.

Tabla 6.

Escala Analítica de Valoración Institucional

Nivel	Criterios de Evaluación	Estado Institucional
Alto	La norma se menciona, se comprende su alcance y existen protocolos claros de aplicación en el PEI.	Políticas inclusiva funcional y real.
Medio	La norma se alinea con los valores o se menciona de forma general, pero carece de Ruta de Educación Inclusiva.	Voluntad institucional sin operatividad técnica.
Bajo	La norma es omitida o solo se cita en referencia bibliográfica sin desarrollo temático.	Vacío legal y pedagógico que genera barreras.

Tabla 7.

Matriz Comparativa Entre Norma y PEI

Norma	Artículo / Lineamiento o Clave	Exigencia En Educación Inclusiva	Evidencia En El PEI (Página)	Nivel De Coherencia	Vacíos Identificados del PEI	Dimensión (Índice De Inclusión)
Constitución política	Art.13; derecho a la igualdad.	Prohíbe toda forma de discriminación.	Misión: propone por la formación	Medio	El PEI es generalista; no aterrizó el mandato	Política

de Colombia (1991)	Art. 44y 67; Derecho fundamental a la educación.	Fundamenta el principio de inclusión como derecho humano.	de ciudadanos íntegros (pág. 10)		constitucional de protección especial en estrategias pedagógicas claras.	
Ley 1098 de 2006	Código de la infancia y adolescencia .	Art. 36: ordena la integración social y el entorno protector para niños con discapacidad.	Orientación hacia una sociedad autónoma y valores comunitarios (pág. 2).	Medio	Existe coherencia en valores, pero falta una ruta de protección específica para prevenir la deserción por discapacidad.	Cultura
Ley 1346 de 2009	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.	Obliga a garantizar un sistema educativo inclusivo y la implementación de ajustes razonables.	Mención al mejoramiento de la calidad de vida y fortalecimiento local(pág.2).	Bajo	No incorpora el modelo social de discapacidad. Los ajustes razonables quedan a voluntad del docente y no como mandato.	Política
Ley 115 de 1994	Ley general de educación (sección 10)	La educación para personas con limitaciones debe ser parte integral del servicio educativo.	Educación para formar con calidad (pág., 10). Menciona el PIAR en evaluación sin citar la norma.	Medio	No se evidencia una ruta formal de caracterización ni seguimiento sistemático. Se nombra el PIAR, pero sin sustento reglamentario.	Política/Práctica
Ley 1620 de 2013.	Sistema nacional de convivencia escolar.	Promueve ambientes seguros, respetuosos y democráticos. Se relaciona directamente con clima escolar y cultura de respeto.	Se relaciona con el clima escolar y la cultura de respeto mencionada en el PEI.	Medio	El PEI no integra la ruta de atención integral para casos de discriminación por discapacidad o diversidad.	Cultural
Ley 1618 de 2013	Garantía plena de derechos de personas con discapacidad	Eliminación de barreras y ajustes razonables. Sustenta la obligación institucional de estructurar políticas inclusivas.	Principio de equidad: "igualdad de oportunidades" (p.10).	Medio	No se evidencia protocolo institucional de ajustes razonables ni accesibilidad documentada.	Política / Práctica
Decreto 366 de 2009	Apoyo pedagógico especializado	Organización de apoyos pedagógicos y talento humano especializado.	No se evidencia mención explícita en el PEI revisado.	Bajo	No se describen apoyos especializados ni equipo interdisciplinario formal.	Práctica

Decreto 1421 de 2017	Reglamenta la educación inclusiva para personas con discapacidad.	Establece el PIAR, la caracterización educativa y la eliminación de barreras como obligatorios.	Filosofía institucional: “Servir con equidad y formar con calidad” (p.10). Se menciona PIAR en evaluación, pero no la norma	Medio	No se evidencia ruta formal de inclusión, procedimiento de caracterización ni seguimiento sistemático. En evaluación se nombra sin referenciar la norma que lo sustenta.	Política / Práctica
Ley 2216 de 2022	Promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje.	Fortalecimiento de garantías institucionales y seguimiento.	No se evidencia referencia explícita en el PEI.	Bajo	Ausencia total de lineamientos para atender dificultades de aprendizaje específicos (TEA) bajo esta nueva normativa.	Política
Decreto 1075 de 2015	Sector Educación (libro 2).	Obliga a garantizar educación inclusiva, acceso, permanencia y promoción sin discriminación. Marco general obligatorio para políticas institucionales inclusivas.	Se menciona en nota final del documento del PEI, sin desarrollo explícito del componente inclusivo	Bajo	Se cita como norma general, pero no se desarrolla el componente operativo de inclusión que exige el decreto.	Políticas
Decreto 1860 de 1994	Reglamenta la elaboración e implementación del PEI	Permite flexibilidad curricular y autonomía institucional para atender necesidades específicas	Se menciona en nota aclaratoria al final del documento.	Media	Se reconoce la norma, pero no se relaciona explícitamente con ajustes razonables, flexibilidad curricular o adaptaciones para población con discapacidad.	Práctica

En el análisis anterior, evidencia una brecha normativa–operativa, entendida como la distancia entre los principios inclusivos declarados en el PEI y los procedimientos

institucionales que permitan su implementación efectiva. Aunque el PEI incorpora principios relacionados con equidad, diversidad y calidad educativa, estos se sitúan principalmente en el plano declarativo. No se identifican procedimientos institucionales sistemáticos relacionados con caracterización de estudiantes, diseño de ajustes razonables, implementación de PIAR ni mecanismos de seguimiento. Esta situación evidencia una brecha normativa, lo que justifica la pertinencia de diseñar una Ruta de Educación Inclusiva que articule políticas, cultura institucional y prácticas pedagógicas orientadas a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

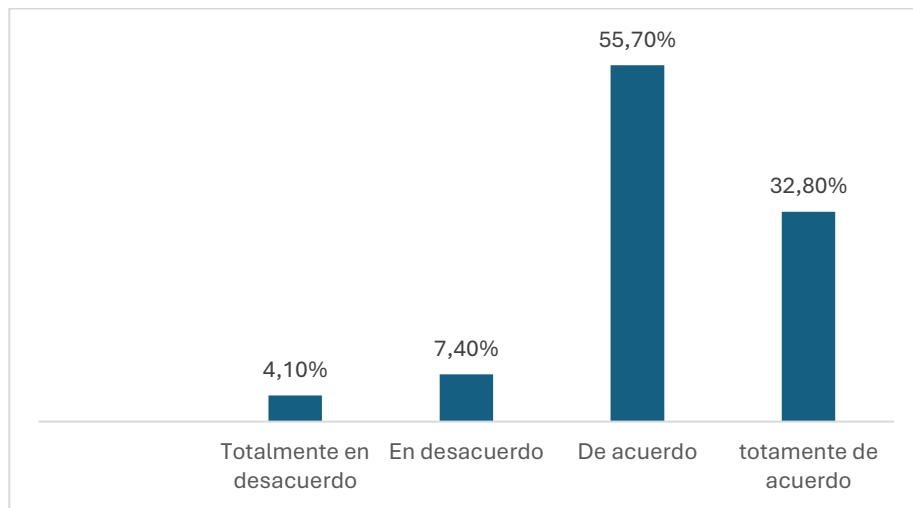
Percepción de los Padres de Familia

Tras el análisis documental del PEI y la normatividad colombiana, se procedió a la recolección de datos primarios mediante la aplicación de una encuesta estructurada dirigida a los padres de familia y acudientes del Colegio Integrado San Antonio (CISA). La encuesta fue aplicada a una muestra de 122 padres de familia, seleccionadas de manera aleatoria entre distintos niveles de escolaridad de la institución.

El diseño del cuestionario se basó en los indicadores de la Dimensión crear culturas inclusivas, dimensión elaborar políticas inclusivas y la dimensión de desarrollar prácticas, del índice de inclusión de Booth y Ainscow (2011). El propósito central de este instrumento fue diagnosticar la percepción de los padres de familia respecto a la acogida institucional, el sentido de pertenencia y la efectividad de los canales de comunicación y participación. Los hallazgos de esta encuesta son fundamentales para la construcción de una Ruta de Educación Inclusiva, que integre las expectativas y realidades del contexto familiar con el horizonte pedagógico del colegio.

Dimensión Crear Culturas Inclusivas**Figura 2.**

Pregunta 1: En la institución educativa soy bienvenido/a y escuchado/a por el personal de la institución

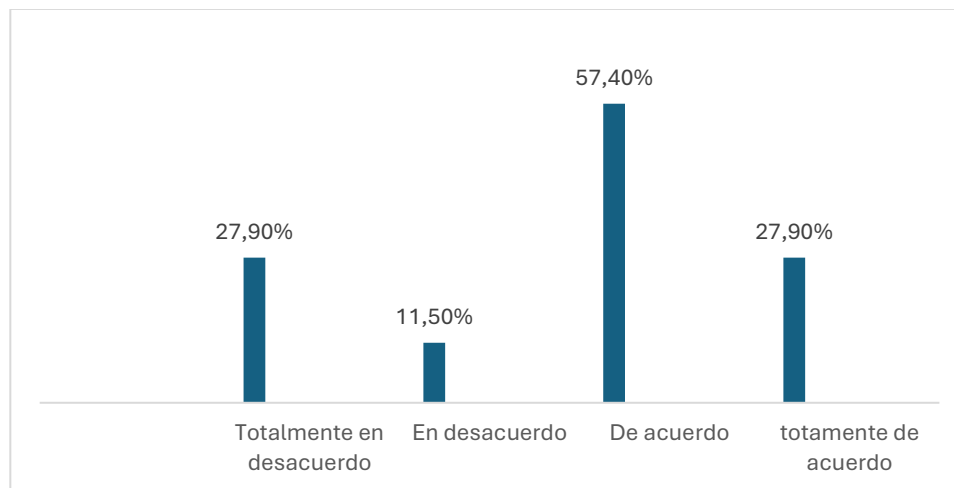


Al examinar los resultados de este ítem, se identifica una tendencia favorable predominante, con un 88,53% de los padres de familia que manifiestan sentirse acogidos y valorados por la institución, no obstante, existe un 11,48% señala la existencia de una barrera de comunicación. Bajo la perspectiva de Echeita (2022), la “hospitalidad de la mirada” es el primer indicador de una cultura inclusiva robusta. Para este autor, no basta con permitir el ingreso físico; la inclusión real exige que el centro educativo se convierta en espacio de reconocimiento mutuo donde cada voz sea legítima. Aunque el porcentaje de aceptación es alto, el grupo de inconformidad evidencia que la escucha institucional no ha sido amplia y continua.

Por consiguiente, este hallazgo se constituye en una fortaleza de base para la Ruta de Educación Inclusiva, ya que existe la confianza inicial por parte de los padres de familia. Sin embargo, para mitigar el porcentaje negativo, la ruta debe proponer mecanismos de comunicación asertiva.

Figura 3.

Pregunta 2: Los padres de familia sienten que la institución educativa valora la diversidad de sus hijos

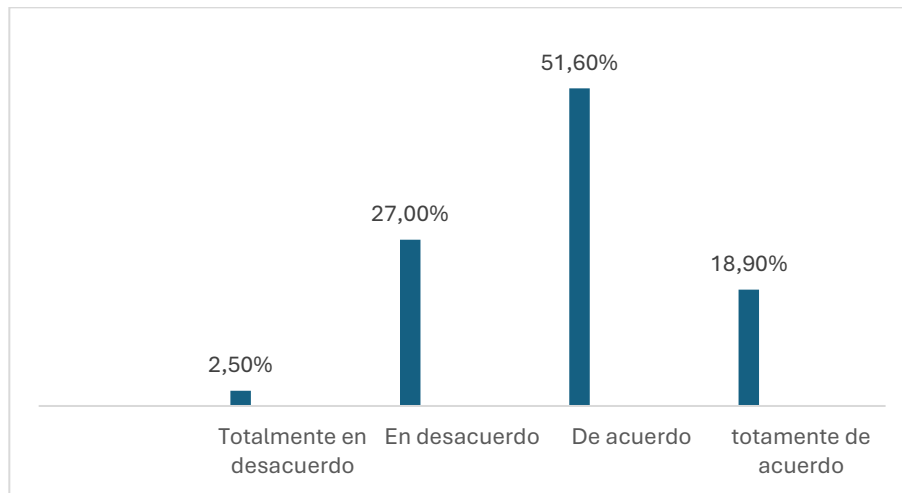


Los resultados obtenidos reflejan una tendencia positiva del 85,25% en la percepción de las familias sobre el reconocimiento de la diversidad. Sin embargo, el 14,75% de los participantes manifestaron desacuerdo. Lo que hace referencia a que una proporción de la comunidad aún no percibe que las particularidades de sus hijos sean plenamente integradas en la dinámica escolar.

Booth y Ainscow (2011) sostiene que la cultura inclusiva implica asumir la diversidad como un recurso para el aprendizaje y no como una dificultad. La presencia de un porcentaje significativo de desacuerdo indica que el reconocimiento de la diversidad podría estar más presente en el papel que en la práctica cotidiana, situación que refuerza la necesidad de consolidar acciones claras dentro de la Ruta de Educación Inclusiva.

Figura 4.

Pregunta 3: Se percibe un ambiente escolar seguro y acogedor para todos



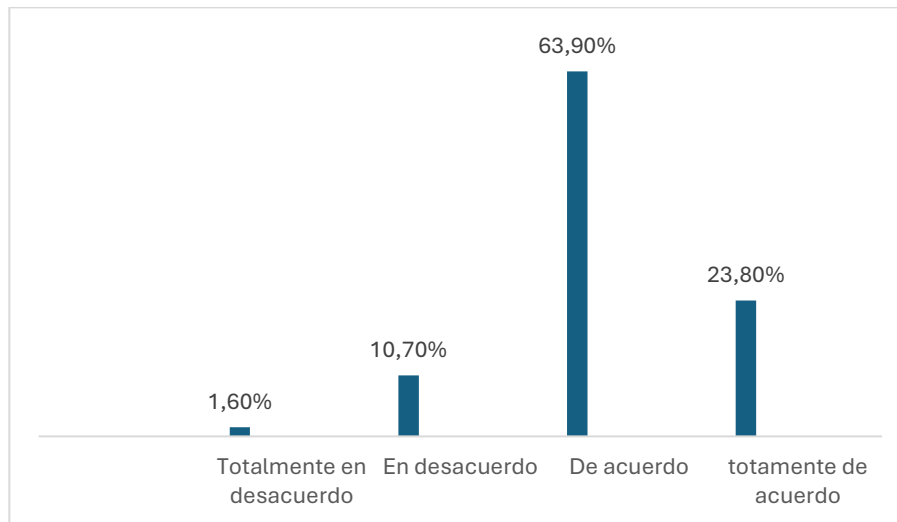
Los hallazgos revelan un nudo crítico de alta relevancia donde el 29,51% de los padres de familia manifiestan desacuerdo respecto a la seguridad y acogida del entorno escolar. Esta cifra representa una brecha significativa dentro de la dimensión cultural, evidenciando que casi una tercera parte de la comunidad percibe factores de riesgo o exclusión que vulneran el bienestar emocional y físico.

La convivencia escolar inclusiva es el factor principal para la permanencia; en un entorno percibido como inseguro anula el sentido de pertenencia y es una barrera que

obstaculiza el aprendizaje (Valdés, Cuervo 2023). Así mismo, este resultado muestra tensión frente a la ley 1620 de 2013, la cual obliga a las instituciones a garantizar entornos protegidos. Por consecuencia, la Ruta de Educación Inclusiva debe proponer acciones concretas que garanticen un ambiente seguro y acogedor para todos.

Figura 5.

Pregunta 4: Las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes son valoradas en la institución educativa



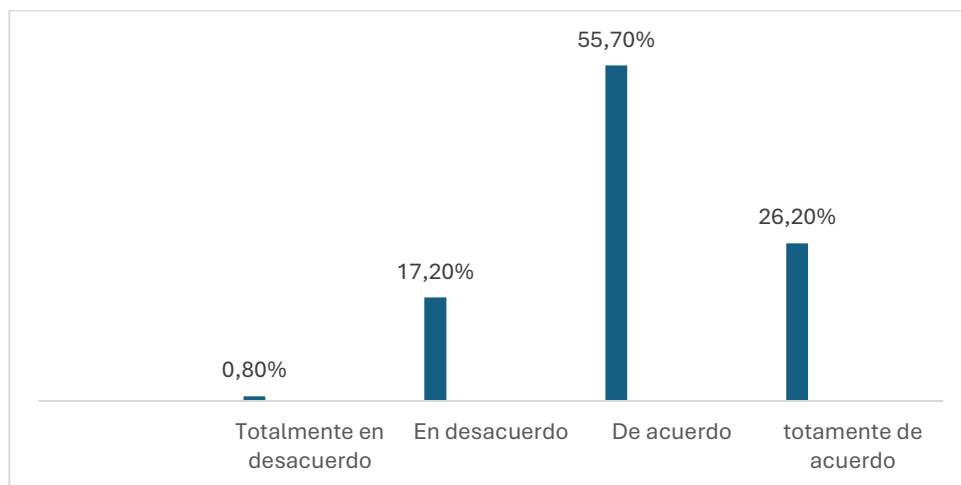
Una tendencia favorable del 87,70% indica un reconocimiento mayoritario, sin embargo, el 12,30% opina lo contrario. Esto indica que, aunque la mayoría se sienta incluida, todavía hay familias que no perciben que su identidad o idioma se han tomados en cuenta.

De acuerdo con Duk y Marrillo (2021), una cultura inclusiva no solo permite que los estudiantes de diferentes culturas entren al colegio, si no que deben valorar sus orígenes

como algo que beneficia a todos. Cuando un porcentaje de padres no siente esta valoración, significa que la inclusión se queda en el papel y no llega a la práctica diaria. Por esto, la Ruta de Educación Inclusiva debe proponer actividades donde las familias compartan sus tradiciones, asegurando que todos se sientan aceptados en el colegio.

Figura 6.

Pregunta 5: La institución educativa promueve el respeto y la convivencia entre todos los estudiantes



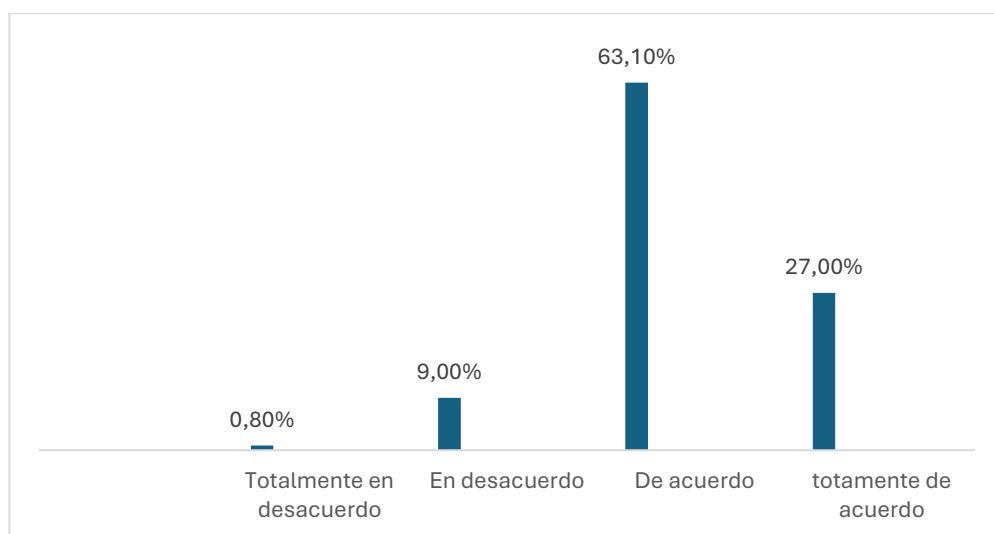
Un aspecto relevante que arroja la encuesta es que el 18,03% de los padres identifican fallas en los procesos de respeto y convivencia escolar, esta situación afecta la armonía entre los estudiantes, Aunque una amplia mayoría del 81,97% valora positivamente este punto.

La convivencia no es simplemente la ausencia de conflictos, si no la construcción activa de la relación donde la diferencia no sea motivo de exclusión (Slee,2022). Bajo este panorama, la Ruta de Educación Inclusiva debe integrar estrategias de mediación de

conflictos que permitan que ese porcentaje de inconformidad disminuya, asegurando un entorno de respeto mutuo.

Figura 7.

Pregunta 6: La Institución Educativa es acogedora para Toda la Familia y Miembros de la Comunidad



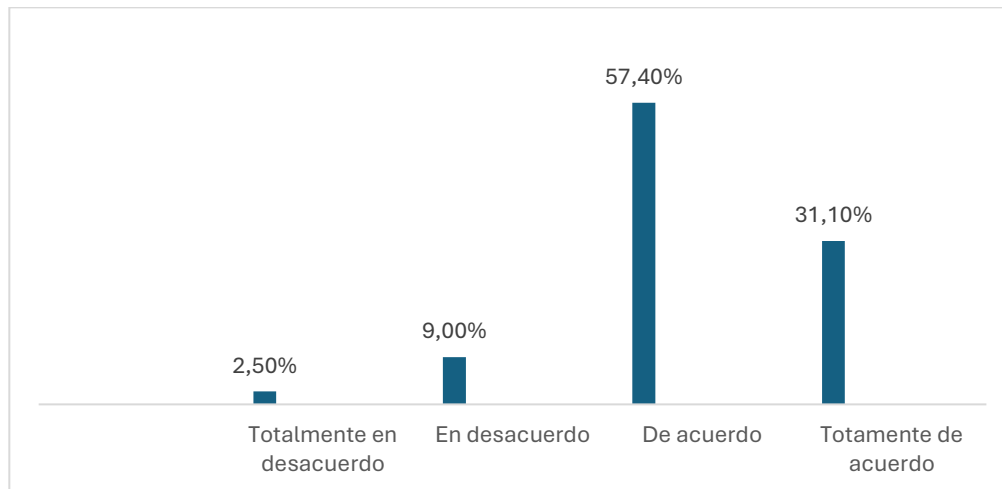
Se destaca de manera notable que el 90,16% de los acudientes perciben al colegio como un espacio de puertas abiertas, siendo este uno de los indicadores más altos de aprobación en toda la encuesta. Por el contrario, el 9,84% manifiesta no sentirse plenamente integrado en esta dinámica de bienvenida institucional.

Al iniciar los periodos escolares, el ambiente familiar es determinante, ya que una escuela inclusiva se construye mediante la creación de redes de apoyo sólidos que reconozcan a la familia como el principal aliado pedagógico. Cuando los padres perciben que la institución es acogedora, se reduce la barrera de la desconfianza y se facilita el

acompañamiento en los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Epstein, 2011). Este alto nivel de aceptación facilita la puesta en marcha de la Ruta de Educación Inclusiva, el cual permite contar con unos padres motivados y dispuestos a participar activamente en las acciones que el colegio proponga.

Figura 8.

Pregunta 7: La institución Educativa Organiza Actividades que Promueven la Integración entre Padres, Madres y Alumnos



Se observa un margen de mejora en este ítem, debido a que el 11,48% de los padres manifiestan no sentirse convocados por las actividades de integración del colegio. A pesar de que la mayoría 88,52% reconoce estos espacios.

Sobre este punto, Muntaner (2021) sostiene que la verdadera participación inclusiva no se limita a invitar a las familias a eventos aislados, si no que requiere de una planificación que garantice que todos, sin distinción, puedan asistir y participar. Cuando la integración es incompleta, se tiene el riesgo de generar procesos de exclusión dentro de las

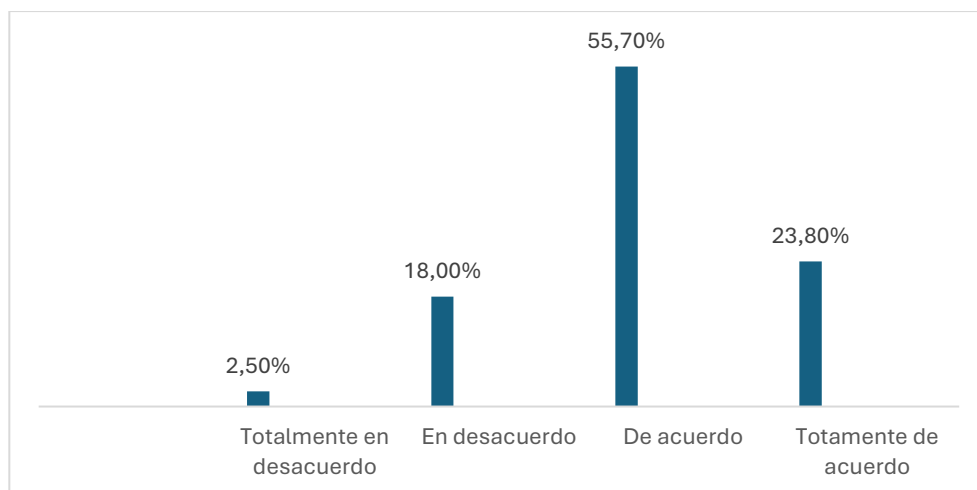
mismas actividades programadas por la institución. Por esta razón se deben transformar estas jornadas en espacios organizados y accesibles, asegurando que la integración familiar sea un proceso continuo y no un evento ocasional, y esto debe de estar dentro de la Ruta de Educación Inclusiva.

Análisis de la Dimensión Crear Cultura: Terminando las preguntas de la dimensión cultura inclusivas, el Colegio Integrado san Antonio muestra una base sólida de acogida, pero enfrenta desafíos importantes en la percepción de seguridad y en la participación real de las familias. Estos resultados indican que la cultura inclusiva de la institución está en una etapa inicial de apertura, lo cual justifica plenamente la implementación de la Ruta de Educación Inclusiva para pasar de una buena intención a una política de protección y respeto garantizada para todos.

Dimensión Elaborar Políticas Inclusivas

Figura 9.

Pregunta 8: Los padres de familia están informados sobre las políticas y prácticas educativas de la institución

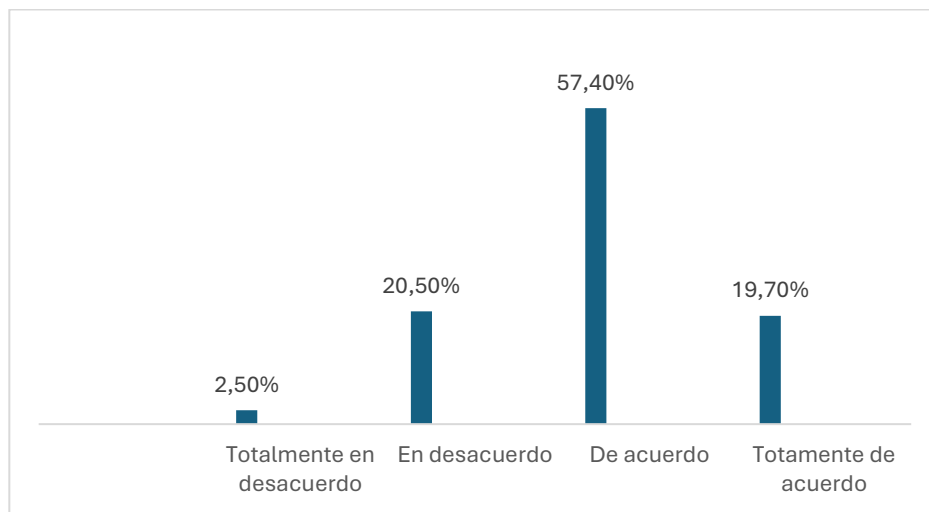


Aunque la mayoría de los padres consideran estar informados sobre las políticas institucionales, el 21,31% manifiesta desacuerdo, lo que representa una proporción significativa de las familias que podrían no estar accediendo a la información de manera clara y suficiente.

Desde el enfoque del índice de inclusión, las políticas inclusivas no solo deben existir, sino ser comprensibles y accesibles para todos los actores, (Booth & Ainscow, 2011). La brecha identificada sugiere que los canales de comunicación institucional pueden requerir ajustes en términos de claridad, frecuencia o alcance. Este resultado evidencia la necesidad que la Ruta Educación inclusiva contemple estrategias formales de socialización normativa, asegurando que la información llegue de misma manera a todas las familias.

Figura 10.

Pregunta 9: Los padres son consultados sobre las políticas y prácticas escolares relacionadas con la diversidad

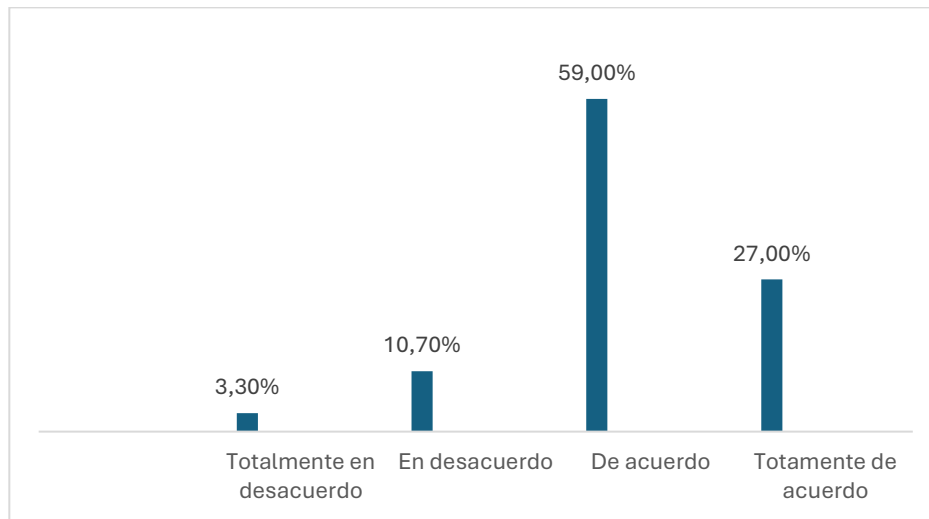


Al contrastar las respuestas, se hace evidente una debilidad en la dirección escolar: el 27,05% de los acudientes afirman no ser consultados sobre las decisiones que afectan la diversidad. Este resultado es uno de los más preocupantes de la dimensión de políticas inclusivas, indica que, aunque el colegio tiene reglas, no involucra a las familias en su construcción, generando una brecha entre la dirección y la comunidad.

La participación vinculante de los padres es un requisito esencial para que las políticas de inclusión tengan éxito y no se queden solo en el papel. Si la institución decide sobre la diversidad sin escuchar a los actores principales, se fractura el principio de corresponsabilidad educativa, limitando la posibilidad de crear apoyos que realmente respondan a las necesidades del entorno familiar (UNESCO,2021). En consecuencia, este vacío técnico justifica que la Ruta de Educación Inclusiva establezca espacios formales de diálogo y consulta. Esto permitirá que las familias dejen de ser sujetos pasivos y se conviertan en coautora de las prácticas inclusivas del Colegio Integrado San Antonio.

Figura 11.

Pregunta 10: Los padres reciben orientaciones para apoyar el desarrollo social y emocional de sus hijos

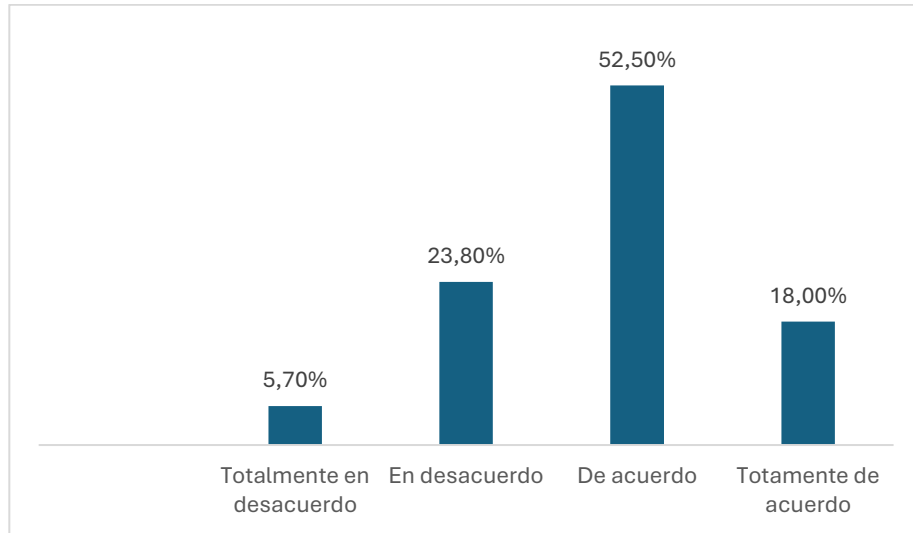


El análisis de este ítem expone una fractura en el acompañamiento familiar, el 23,77% de los padres manifiestan no recibir orientación institucional. Este porcentaje deja notar que los esfuerzos del colegio por asesorar a las familias en temas socioemocionales no están llegando de manera efectiva a todos los hogares.

Sostiene López-Vélez (2021), una política inclusiva eficaz debe garantizar el “apoyo a las familias” como un eje central para evitar la exclusión del estudiante. Si la institución no brinda pautas claras, los padres de familia no tendrán bases sólidas para poder entender las barreras emocionales que sus hijos enfrentan en el entorno escolar. De ahí que, la Ruta de Educación Inclusiva debe estructurar un programa de escuela para el bienestar, asegurando que el asesoramiento emocional sea un servicio continuo y accesible.

Figura 12.

Pregunta 11. Las normas escolares son justas y aplicada por igual a todos

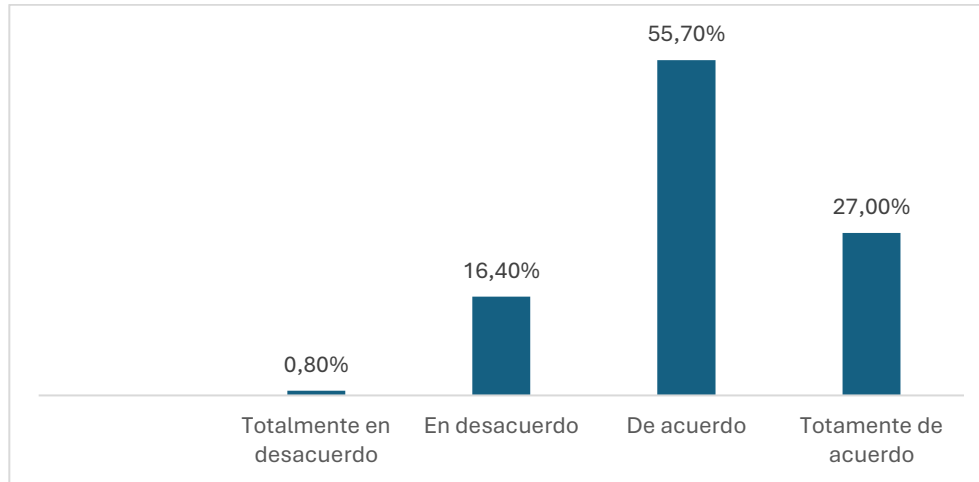


Los datos revelan una brecha crítica en la percepción de justicia institucional, dado que el 29,51% de los padres considera que las normas no se aplican de forma equitativa. Este nivel de disconformidad sugiere que una parte importante de la comunidad percibe favoritismo o una falta de enfoque diferencial en la aplicación del manual de convivencia.

Desde lo que se sustenta el índice de inclusión, las políticas inclusivas deben garantizar coherencia entre las normas institucionales y su aplicación cotidiana, evitando prácticas percibidas como diferenciadas o injustas (Booth & Ainscow, 2011). Se considera pertinente lo planteado por los autores que la coherencia entre la norma y su aplicación es necesaria para garantizar el cumplimiento de las diferentes normas establecidas en la institución. En consecuencia, se sugiere la necesidad que la Ruta de educación Inclusiva incorpore criterios claros de aplicación normativa y mecanismos de comunicación y seguimiento que permitan asegurar la transparencia y trato equitativo.

Figura 13.

Pregunta 12: Los directivos se muestran abiertos al diálogo con los padres

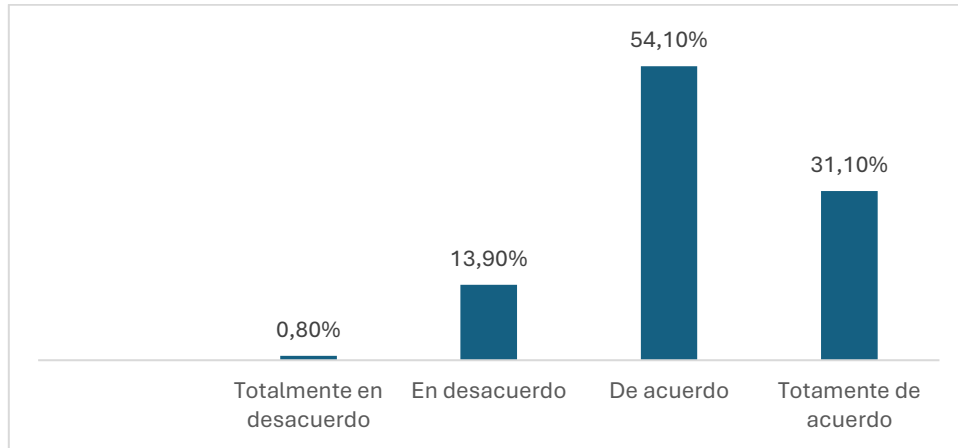


La percepción sobre el liderazgo institucional es mayoritaria, sin embargo, existe un porcentaje de insatisfacción que indica que el acceso a los directivos no es percibido como un proceso abierto para toda la comunidad.

Para Cardoso (2021), el liderazgo inclusivo se define por la capacidad de gestionar dilemas a través de una comunidad transparente, señalando que “la accesibilidad de los directivos es el puente que conecta las políticas del papel con la realidad de las familias” (p.84). si los padres no perciben este acompañamiento, la gestión institucional se aleja de los principios de gobernanza participativa necesarios para la inclusión. Bajo esta premisa, la Ruta de Educación Inclusiva debe formalizar espacios de dialogo directa entre la dirección y las familias, asegurando que el diálogo sea una política de gestión y no una acción ocasional.

Figura 14.

Pregunta 13: Las familias se sienten parte del proceso educativo



Los resultados indican una percepción positiva en el 85,2% de los padres; no obstante, el 14,7% manifiesta una desconexión frente al proceso educativo de sus hijos. Esta brecha revela que, aunque existen una integración general, persiste un grupo de familias que no han logrado consolidar un sentido de corresponsabilidad real con la institución.

Al respecto Ainscow (2021) enfatiza que “la inclusión no es solo una cuestión de acceso, si no de participación activa en la vida escolar, donde cada miembro se sienta valorado como parte esencial de la comunidad” (p.67). cuando el sentido de pertenencia se fractura, la política inclusiva pierde su base social, ya que el éxito del estudiante depende directamente de la sinergia entre el hogar y la escuela. Este hallazgo respalda la pertinencia de la Ruta de Educación Inclusiva, en tanto propone estructurar acciones orientadas a consolidar la relación familia – escuela como eje central de la inclusión.

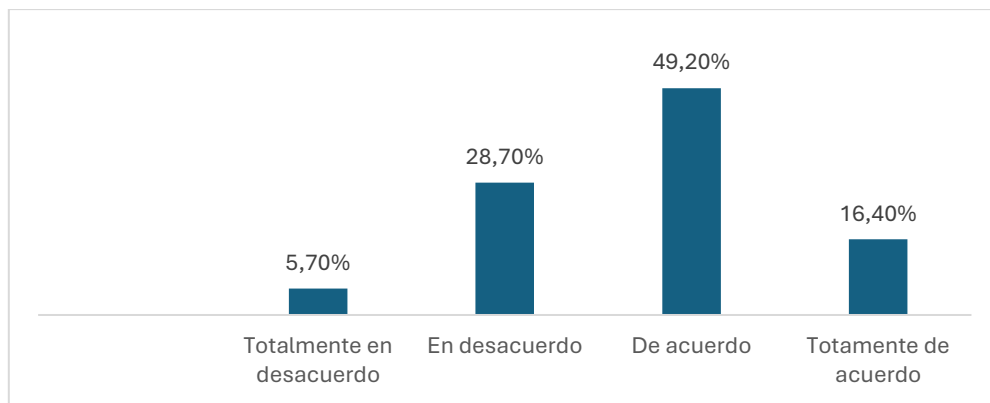
Análisis de la Dimensión Elaborar Políticas: El análisis evidencia que en el colegio integrado San Antonio (CISA) presenta un formalismo administrativo donde la

inclusión se limita al cumplimiento del PEI sin una planeación evolutiva de recursos. Se observa una aplicación desigual de las normas. Al carecer de mecanismos claros y una baja socialización hacia los padres de familia. En consecuencia, la Ruta de Educación Inclusiva se configura como un sistema de gestión transparente la cual garantizara la operatividad de la norma y que las políticas no se queden solo en el documento si no que sirva como apoyos verificables y equitativos para toda la comunidad.

Dimensión Diseñar Prácticas Inclusivas

Figura 15.

Pregunta 14. Los padres de familia consideran que las instalaciones de la institución educativa son accesibles a la diversidad de los estudiantes

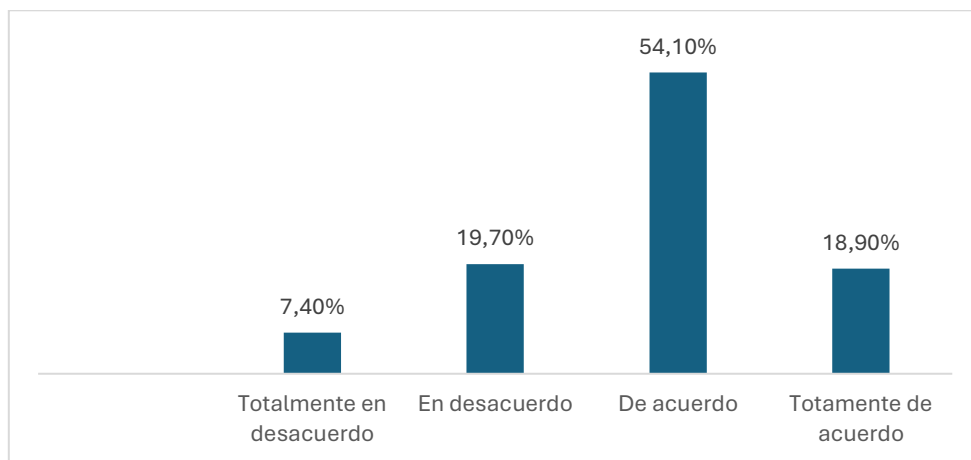


El análisis en este ítem revela una de las barreras determinantes de la institución, ya que el 34.43% de los padres de familia, manifiestan su desacuerdo con la accesibilidad del plantel. A diferencia de otros aspectos donde el colegio tiene aceptación, aquí cuatro de cada diez familias perciben obstáculos físicos que limitan el desplazamiento y la participación plena de los estudiantes con discapacidad.

Sobre esta realidad Muntaner (2022) afirma que “la accesibilidad física no es un lujo, si no una condición básica de justicia; un edificio que impone barreras al cuerpo del estudiante termina por segregar su participación, restringiendo su derecho fundamental a aprender en igualdad” (p. 15). Si el entorno del Colegio Integrado San Antonio no es accesible, la inclusión se queda en el discurso, pues el espacio físico termina segregando a quienes presentan movilidad reducida o necesidades sensoriales. Por lo tanto, es pertinente sugerir que dentro de la Ruta de Educación Inclusiva exista un plan de acción, que contemple la gestión de la respectiva adecuación en la infraestructura física del plantel educativo.

Figura 16.

Pregunta 15: La institución educativa proporciona apoyo adecuado a los estudiantes que requieran apoyo para el aprendizaje y la participación

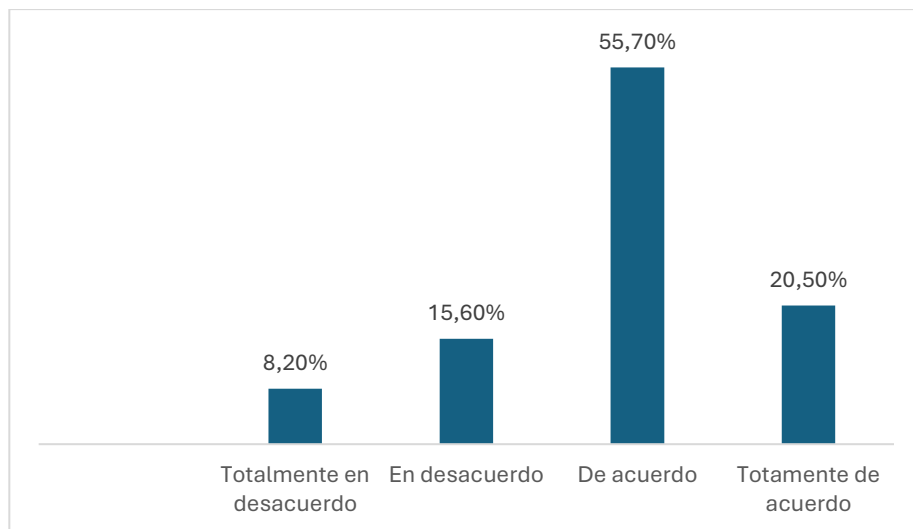


El nivel de desacuerdo evidencia que una parte significativa de las familias no perciben apoyos suficientes para estudiantes con necesidades específicas. Este hallazgo es

relevante, ya que el apoyo pedagógico constituye un pilar fundamental en la práctica inclusiva. Según la ley 1618 de 2013 los apoyos deben garantizar participación y permanencia. La percepción diferenciada sugiere la necesidad de implementar procesos fundamentales como el PIAR y fortalecer el acompañamiento en el diseño universal del aprendizaje en el estudiante que lo requiera. Dentro de la Ruta. Es fundamental que los apoyos dejen de ser esfuerzos aislados y se conviertan en una práctica que garantice que ningún estudiante se quede excluido por falta de ajuste pedagógicos.

Figura 17.

Pregunta 16: Los recursos didácticos de la institución educativa están disponibles para todos los estudiantes sin distinción alguna



Aunque la mayoría percibe disponibilidad de recursos, el porcentaje de desacuerdo es 23,8% esto indica, posibles desigualdades en el acceso. Teniendo en cuenta que, desde el

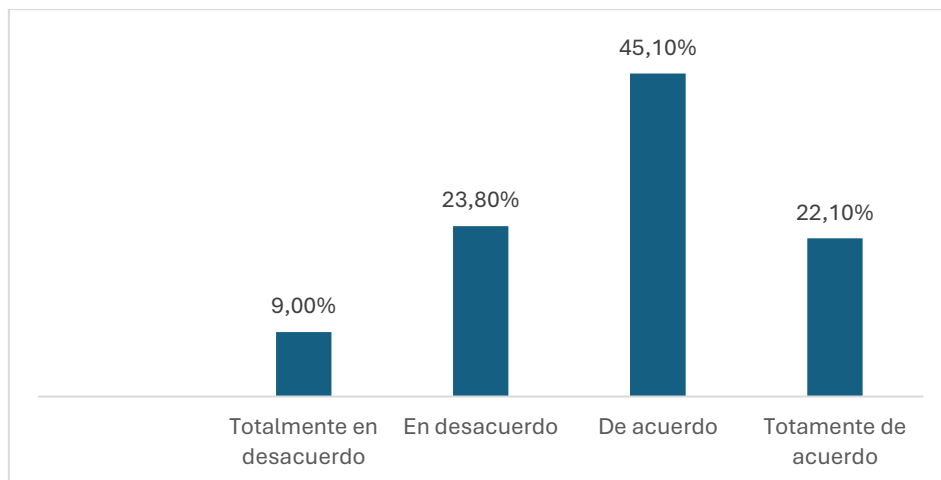
enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje, la inclusión requiere múltiples medios de representación y participación.

La disponibilidad de recursos es el soporte material de la equidad educativa. Al respecto, se considera que una práctica es realmente inclusiva cuando los medios de enseñanza están diseñados para ser utilizados por cualquier estudiante, independientemente de sus capacidades sensoriales o cognitivas, eliminando así la segregación dentro del aula (Muntaner,2022, p. 156).

Bajo este panorama la Ruta de educación inclusiva debe proponer un inventario de recursos bajo el enfoque de diseño universal para el aprendizaje (DUA). Esto asegura que el material didáctico sea flexible y esté disponible de manera permanente, garantizando que ningún estudiante vea limitado su aprendizaje por falta de acceso a las herramientas del colegio.

Figura 18.

Pregunta 17: La institución educativa ofrece diferentes formas de evaluar el progreso de los estudiantes para adaptarse a sus diferentes estilos de aprendizaje

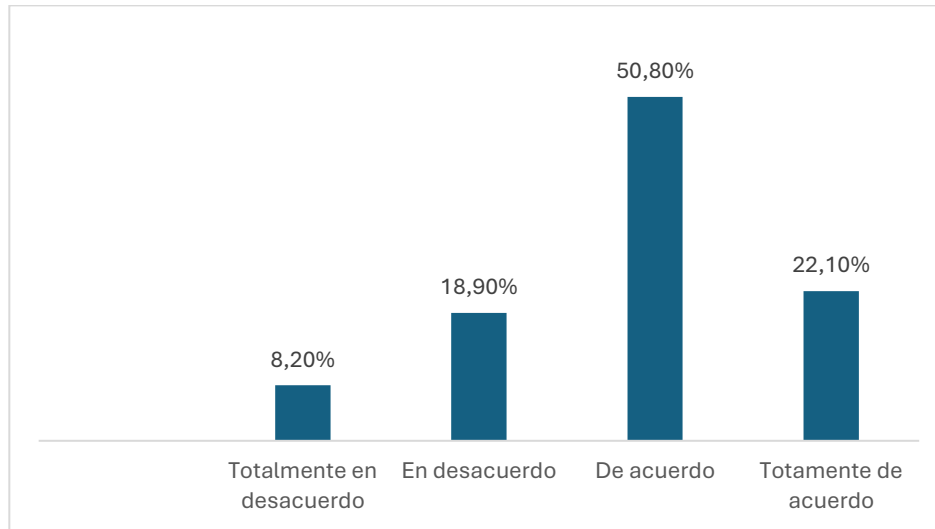


El hallazgo analizado de los datos revela que el 32,8% de los padres de familia manifiestan el inconformismo porque no hay diversidad en las formas de evaluar a sus hijos. que la institución utiliza para evaluar, Esta brecha indica que, si bien la institución ha avanzado en la cobertura, aún persiste un modelo de evaluación sumativa y estandarizada que no reconoce la diversidad de proceso cognitivo. Excluyendo a quienes no responden al formato tradicional de examen escrito.

La evaluación inclusiva debe ser continua y utilizar múltiples formas de evaluación. Al respecto, Ainscow (2021) sostiene que “evaluar para la inclusión no es medir cuánto sabe el alumno frente a una norma, si no identificar qué apoyos requiere para seguir progresando desde su punto de partida” (p.156). Cuando la evaluación es inflexible, se convierte en una barrera que afecta los logros de los estudiantes con capacidades diversas, limitando su objetivo académico. En respuesta a esta necesidad, la Ruta de Educación Inclusiva se constituye como un insumo de estrategia que responda a las necesidades evaluativas de cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta sus ajustes razonables.

Figura 19.

Pregunta 18: La institución educativa ofrece actividades extracurriculares que incluya todos los estudiantes sin importar sus habilidades y condiciones



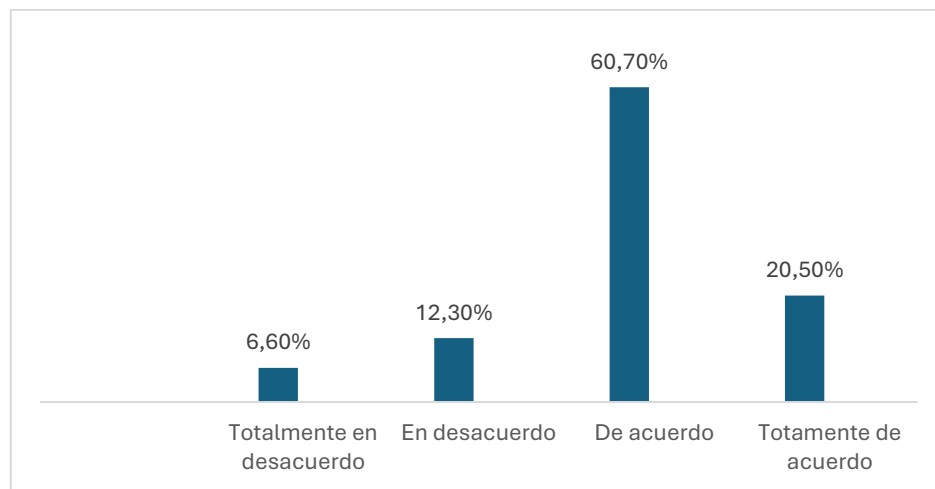
En esta pregunta, el análisis estadístico muestra que el 72,9% de los padres de familia creen que la institución si ofrece actividades extracurriculares incluyentes, mientras que un 27,1% manifiesta no estar de acuerdo. Esta cifra de inconformidad es preocupante porque las actividades fuera del aula (deportes, artes, lúdica) suele ser los espacios donde más se debería fortalecer la cultura y la participación de todos los estudiantes.

La inclusión afectiva debe trascender el horario académico y ser multisensorial en todas sus dimensiones. López-Vélez (2021) sostiene que “Una escuela es verdaderamente inclusiva cuando sus espacios de ocio y cultura no segregan por competencia física o cognitiva, si no que celebran la pluralidad de formatos de participación” (p.134). Si las actividades extraescolares no ofrecen diversidad en su planeación, se convierten en escenario de exclusión que refuerzan la etiqueta de discapacidad en lugar de potencial la

identidad del estudiante. Teniendo en cuenta lo que afirma el autor, la Ruta de Educación Inclusiva debe orientar la planeación de actividades extracurriculares desde un enfoque inclusivo.

Figura 20.

Pregunta 19: Los padres de familia perciben que las políticas de la institución educativa están orientadas a la inclusión y el respeto a la diversidad



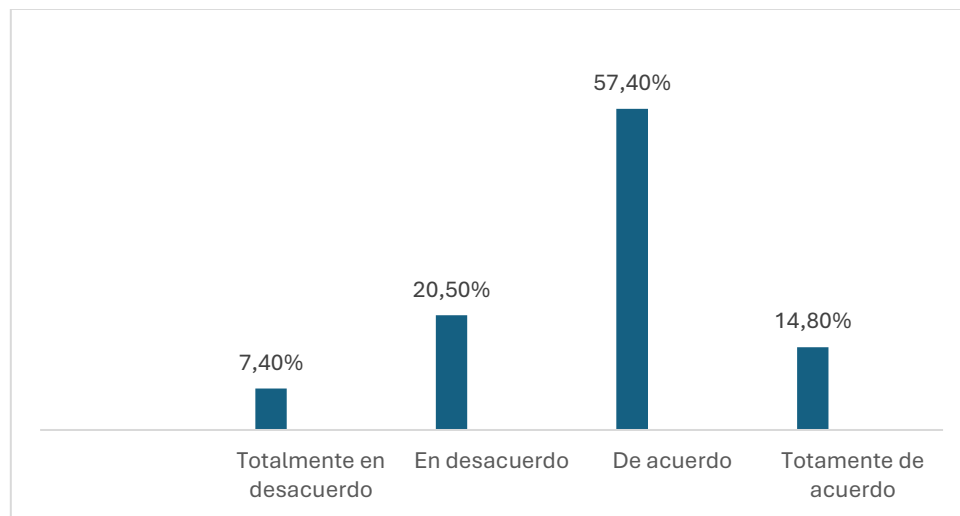
El 81,15% de los padres de familia manifiestan estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las políticas de la institución están orientadas a la inclusión y al respeto por la diversidad, lo cual evidencia una percepción favorable sobre la intencionalidad institucional en materia de inclusión. Así mismo el 18,85 % expreso desacuerdo, lo que indica que cerca de una quinta parte de las familias no perciben con claridad dicha orientación o no la identifica.

Al respecto, Mel Ainscow (2021) plantea que una institución es verdaderamente inclusiva no solo cuando establece políticas, sino cuando estas se reflejan de manera coherente en las prácticas cotidianas y son percibidas por toda la comunidad educativa. En

este sentido, existen lineamientos inclusivos, pero su aplicación no logra impactar de forma equitativa a todas las familias. Por ello, la Ruta de Educación Inclusiva se configura como una herramienta clave para cerrar esta brecha, al permitir la implementación, de las políticas institucionales mediante acciones concretas, garantizando que la inclusión no solo esté presente en el discurso, sino también en la experiencia de toda la comunidad educativa.

Figura 21.

Pregunta 20: Como padre de familia percibo que la institución trabaja para eliminar barreras que impiden el aprendizaje y la participación



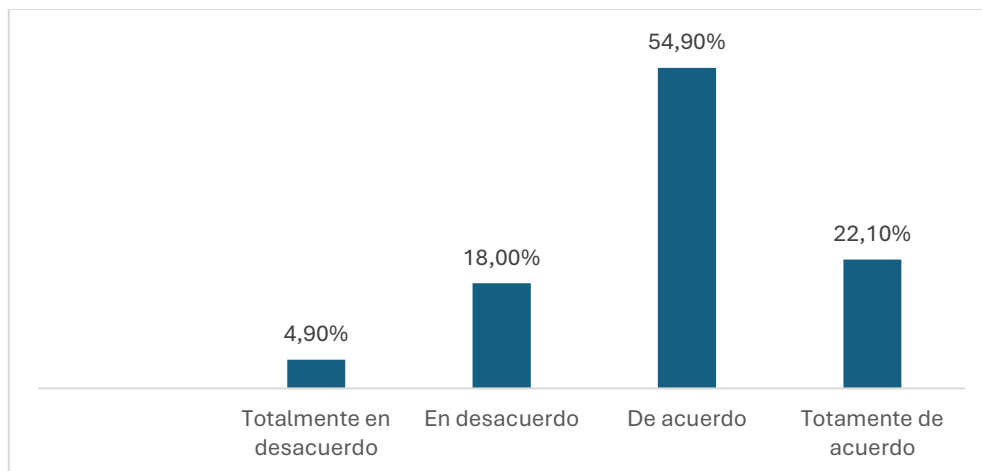
De acuerdo con los datos observados se evidencia que el 72,2% de los padres de familia reconocen que el colegio trabaja para eliminar barreras que afectan el aprendizaje y la participación, pero a su vez, existe una tensión institucional en la percepción del 27,9% de los padres de familia, lo que representa un porcentaje importante de inconformidad.

La identificación y eliminación de barreras constituye el núcleo de la cultura inclusiva, exigiendo un enfoque evolutivo que contemple diversidad de apoyos. Bajo esta

perspectiva, se establece que el centro escolar debe movilizar sus recursos para reducir cualquier factor que limite la presencia, el aprendizaje o la participación, entendiendo que las barreras no residen en el estudiante, si no en la interacción entre este y su contexto pedagógico (Booth, 2021). Por consiguiente, la Ruta de Educación Inclusiva es fundamental porque permitirá pasar de las buenas intenciones a las acciones verificables al establecer procesos claros, que garanticen los apoyos pedagógicos.

Figura 22.

Pregunta 21: Se valora los logros y esfuerzo de todos los estudiantes sin discriminación



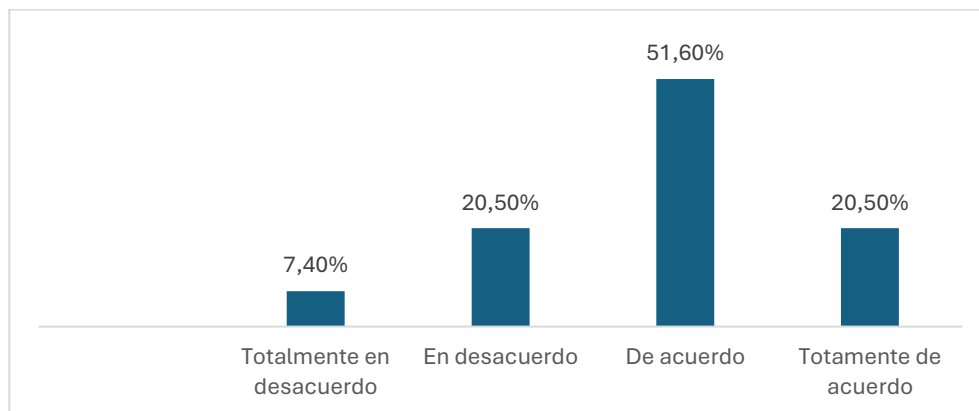
De acuerdo con el análisis un 77,05% de los padres perciben reconocimiento equitativo de logros, lo cual es un indicador favorable para prácticas inclusivas, ya que la valoración del esfuerzo fortalece el sentido de pertenencia y la motivación, sin embargo, el 22,95% expresa la inconformidad ya que no se tienen en cuenta el esfuerzo y la valoración de los logros de los estudiantes.

Booth y Ainscow (2011), plantea que la inclusión requiere prácticas que promuevan la participación y reduzca experiencia de exclusión, el reconocimiento equitativo es parte

de esas prácticas porque evita reforzar desigualdades o estigmas. Por lo que es importante que en el plantel educativo valore el esfuerzo y el trabajo de todos teniendo en cuenta la diversidad y aplicando principios de equidad. Es así como este resultado se vincula directamente con la Ruta de Educación Inclusiva, ya que en ella se orientarán prácticas evaluativas y de reconocimiento más justas implementando estrategias que valoren el progreso individual.

Figura 23.

Pregunta 22: Los docentes adaptan sus enseñanzas para atender las diferencias individuales



Esta pregunta es central porque evalúa el corazón de la inclusión, la práctica pedagógica. Teniendo en cuenta que el 72,13% percibe adaptaciones de los docentes, el 27,87% manifiesta desacuerdo, esto indica que para una proporción significativa de familias la enseñanza no se adapta de manera suficiente o consistente a las diferencias individuales.

Ainscow (2001) señala que una escuela inclusiva se transforma cuando la respuesta educativa se ajusta a la diversidad real de aula, evitando que las diferencias se conviertan en

barreras. Por lo anterior se refleja un desacuerdo, que sugiere limitaciones en estrategias de diversificación metodológica, apoyos en el aula o ajustes de evaluación, aspectos que suelen ser percibidos por las familias cuando reciben los resultados y el cual afecta el bienestar de sus hijos. En términos normativos el decreto 1421 de 2017 exige que la institución garantice apoyos y ajustes razonables, por esta razón se sustenta la Ruta de Educación Inclusiva como herramienta para orientar estrategias de aula, adaptaciones curriculares, uso de apoyos, PIAR y seguimientos.

Análisis de Diseñar Prácticas: Por último, esta dimensión evidencia que el CISA se encuentra en una fase de transición donde la voluntad de inclusión choca con la falta de métodos estandarizados. Los hallazgos revelan que la rigidez evaluativa, la escasez de materiales adaptados y una colaboración fragmentada con las familias son las principales barreras que impiden la participación. Por lo tanto, la Ruta de Educación Inclusiva, no es solo una propuesta académica, si no la solución técnica indispensable para organizar estas prácticas, garantizando que los apoyos dejen de ser esfuerzos individuales y se conviertan en un sistema institucional de éxito para todos.

Los comentarios y sugerencias adicionales proporcionados por los padres de familia fueron analizados mediante un proceso de categorización, con el fin de identificar aspectos recurrentes y relevantes para el mejoramiento institucional. A partir de este análisis, se establecieron categorías emergentes que agrupan las principales percepciones y recomendaciones de la familia. En la tabla 8, se presentan dichas categorías junto con la evidencia más representativa.

Tabla 8.*Categorías emergentes, comentarios o sugerencias de los padres de familia*

Categoría emergente	Subcategoría	Descripción
Fortalecimiento de la educación inclusiva a través de la formación docente y el reconocimiento de la diversidad	Capacitación docente en inclusión	Necesidad de formación en atención a estudiantes con autismo, discapacidad auditiva y otras condiciones.
	Reconocimiento de la diversidad en el aula	Importancia de identificar las necesidades de los estudiantes para evitar exclusión o desconocimiento.
	Prácticas pedagógicas inclusivas	Uso de estrategias dinámicas y significativas que superen la enseñanza tradicional repetitiva.
	Comunicación institucional	Falta de información entre docentes sobre las condiciones de los estudiantes.
	Clima de respeto y empatía	Necesidad de relaciones respetuosas entre docentes y estudiantes.
	Organización y planeación docente	Debilidad en la planeación y adaptación curricular.

Los comentarios adicionales expresados por los padres de familia muestran aspectos relacionados con las tres dimensiones del índice de inclusión: cultura, política, práctica. Desde ese punto de vista, en la dimensión cultural se destacan comentarios como el respeto y la convivencia en el aula. En la dimensión política, varios padres mencionaron la necesidad de fortalecer la formación docente para atender adecuadamente a estudiantes con diferentes necesidades educativas. Finalmente, en la dimensión práctica, se evidencia recomendaciones relacionadas con estrategias pedagógicas más flexibles y una mayor atención a estudiantes con discapacidad. Estos aportes complementan las encuestas y contribuyen al diseño de la Ruta de la Educación Inclusiva propuesta en la investigación.

Análisis de la Percepción de los Padres de Familia: El estudio integral de las dimensiones de cultura, política y práctica revelan que la institución posee una voluntad

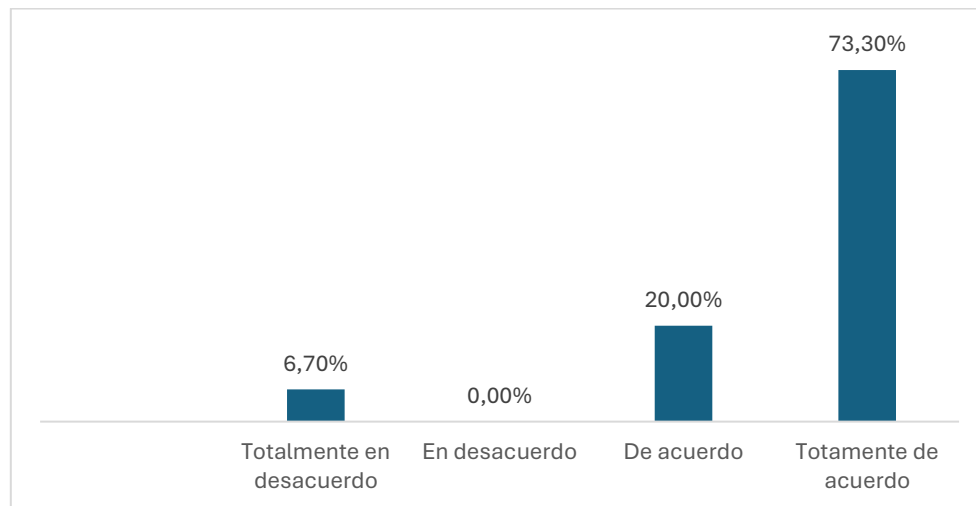
ética de inclusión consolidada, pero carece de un engranaje técnico – administrativo que la haga operativa. Existe una brecha crítica entre el reconocimiento normativo y la ejecución en el aula, donde la rigidez evaluativa y la falta de apoyos limitan las participaciones efectivas de los estudiantes con discapacidad. Por consiguiente, se concluye que la Ruta de Educación inclusiva es una herramienta estratégica indispensable para transitar de una inclusión por buena voluntad a un sistema de gestión pedagógica evolutivo y verificable, garantizando que la equidad educativa deje de ser un discurso y se convierta en una realidad institucional para toda la comunidad CISA.

Percepción de los Docentes

El presente apartado analiza la perspectiva de 15 docentes de la institución, quienes conforman el eje operativo de la transformación pedagógica. El análisis se centra en identificar si los educadores cuentan con competencias técnicas, los recursos institucionales y el respaldo normativo necesario para garantizar una educación equitativa.

Dimensión Crear Culturas Inclusivas**Figura 24.**

Pregunta 1: La institución educativa es acogedora para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad



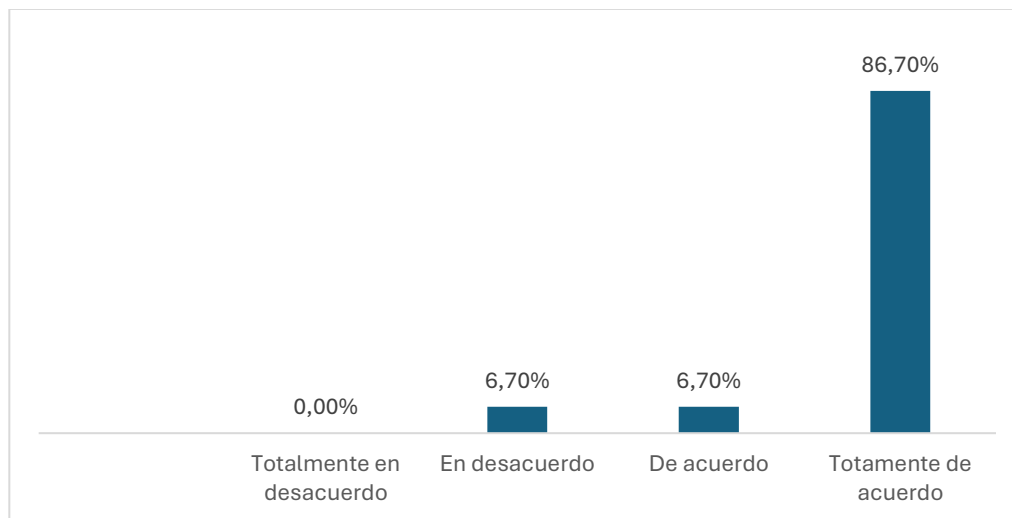
La mayoría de los docentes el 93,3%, perciben que la institución ofrece un ambiente acogedor para todos los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan alguna discapacidad. Por lo tanto, este resultado sugiere que, desde el punto de vista de los profesores, la institución ha logrado consolidar una cultura institucional orientada al reconocimiento de la diversidad. Booth y Ainscow (2011), afirman que una cultura inclusiva se caracteriza por la construcción de comunidades educativas donde los estudiantes se sienten valorados y aceptados. En este sentido, el alto porcentaje de acuerdo evidencia una percepción favorable respecto al clima institucional.

El porcentaje en desacuerdo el 6,7% indica que aún existen percepciones diferentes dentro del profesorado, lo que sugiere la necesidad de fortalecer las prácticas institucionales

que consoliden la inclusión como un principio compartido. Es así, que se relaciona directamente con la Ruta de Educación Inclusiva, la cual busca estructurar acciones sistemáticas que garanticen que los principios de inclusión se reflejen en todas las prácticas educativas.

Figura 25.

Pregunta 2: En la institución educativa se promueven los valores de respeto y aceptación hacia todas las personas

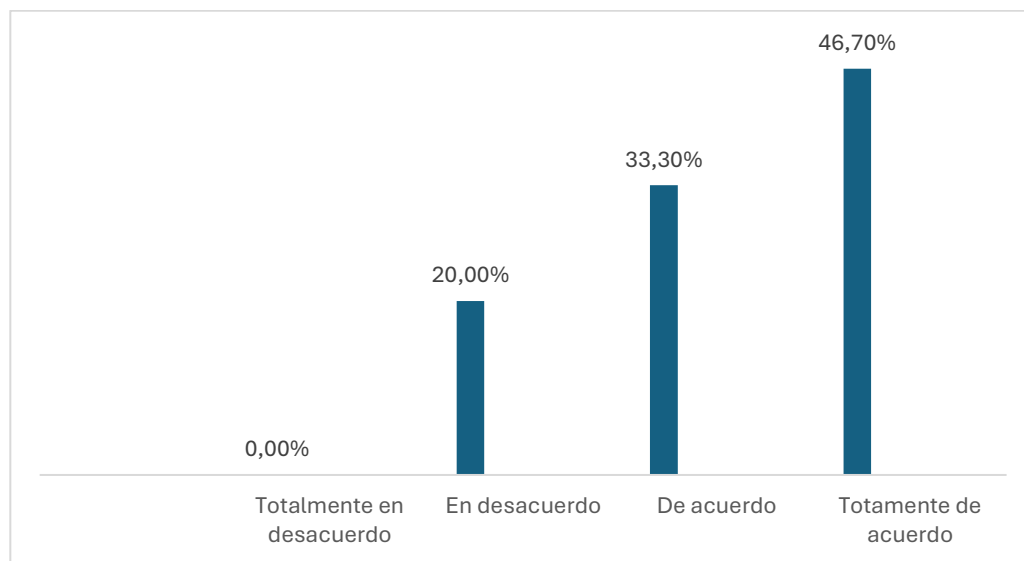


Los resultados obtenidos permiten una percepción predominante del 93,4% por parte de los encuestados frente a la promoción de valores como el respeto y la aceptación dentro de la institución educativa. Esta tendencia sugiere que el establecimiento ha logrado consolidar elementos asociados a una cultura escolar orientada hacia la convivencia y la inclusión.

Desde la expectativa de la educación, la promoción de valores constituye un componente esencial en la construcción de entornos educativos equitativos. En este sentido, autores recientes como Echeita (2021) señalan que las instituciones inclusivas no solo deben declarar principios de respeto a la diversidad, sino que también deben garantizar que estos se reflejen en las interacciones cotidianas de la comunidad educativa. En este marco, aunque los resultados reflejan una valoración positiva, se hace necesario fortalecer dentro de la Ruta de Educación Inclusiva, acciones encaminadas a consolidar estos valores en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Figura 26.

Pregunta 3: La institución educativa proporciona un ambiente seguro y saludable para todos los estudiantes



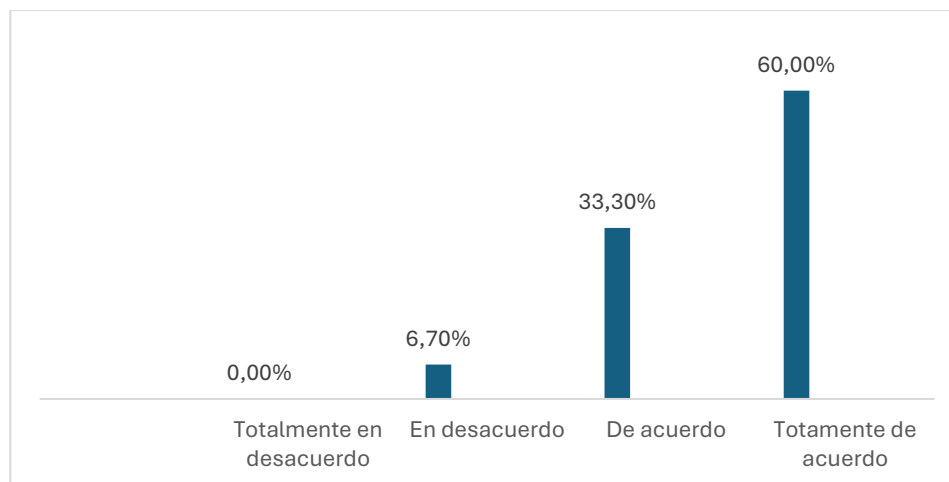
En esta gráfica podemos evidenciar una tendencia mayoritariamente positiva en la percepción de los encuestados frente a las condiciones de seguridad y salubridad en la

institución educativa. Por otro lado, se identifica un 20% de respuestas en desacuerdo, lo que sugiere la aceptación de pensamientos divergentes que podrían estar asociados a experiencias del entorno escolar que requieren atención.

Bajo el paradigma de la educación inclusiva, garantizar entornos seguros y saludables constituye un elemento fundamental para la participación y el bienestar de los estudiantes. En este sentido, la OECD (2021) destaca que la institución educativa debe promover espacios físicos y emocionales que favorezcan el aprendizaje y la inclusión de todos los estudiantes. Es así, que se hace necesario fortalecer acciones orientadas dentro de la Ruta de Educación Inclusiva, que fortalezcan el clima escolar, creando un ambiente seguro, protector y propicio para su desarrollo integral.

Figura 27.

Pregunta 4: En esta institución me siento parte de una comunidad educativa comprometida con la inclusión

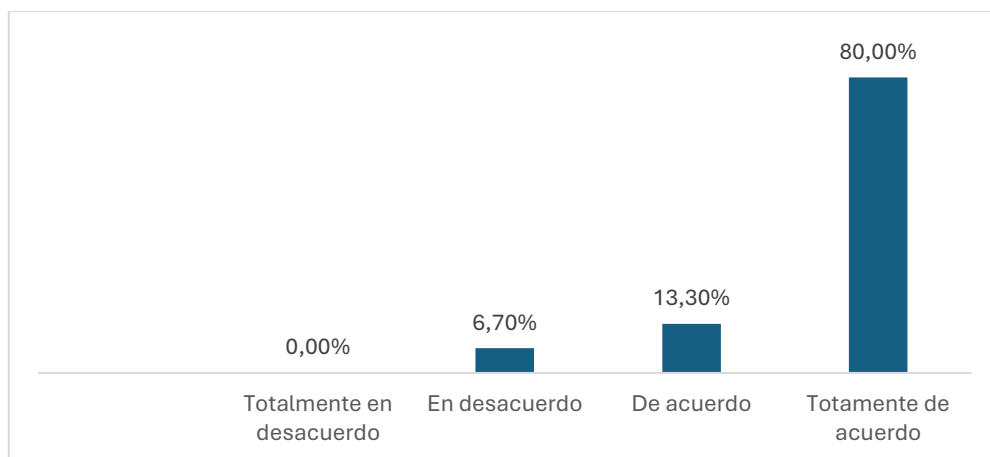


A partir de los datos obtenidos, se identifica que el sentido de pertenencia hacia la comunidad educativa presenta una valoración significativa positiva entre los encuestados con un 93,3%, lo cual evidencia que la mayoría percibe a la institución como un espacio comprometido con la inclusión, en contraste el 6,7% expresa desacuerdo, lo que permite reconocer la existencia de experiencias menos favorables que podrían estar asociadas a dinámicas institucionales que aún requieren fortalecimiento.

Según Echeita (2021) plantea que una escuela inclusiva debe garantizar que todos sus miembros se sientan reconocidos y se han parte activa de la comunidad educativa. Desde una mirada contemporánea de la educación inclusiva, el sentido de pertenencia se configura como un factor determinante para la participación y el bienestar de los estudiantes. Por lo tanto, la Ruta de Educación Inclusiva busca consolidar el sentido de pertenencia dentro de la comunidad educativa, promoviendo la participación activa y el reconocimiento de todos sus integrantes.

Figura 28.

Pregunta 5: Se valora la diversidad cultural y de género dentro de la institución educativa

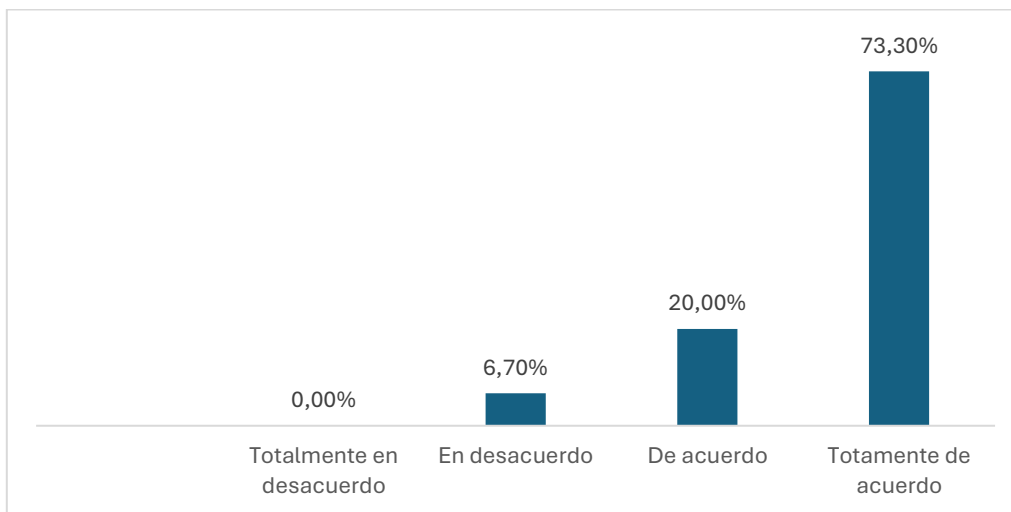


El 93,3% de los profesores consideran que la diversidad cultural y de género es valorada dentro de la institución. Sin embargo, un 6,7% en desacuerdo, lo que evidencia la existencia de focos de resistencia o falta de protocolos ante situaciones específicas de identidad.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, reconocer las identidades culturales y de género son una condición esencial para eliminar las barreras de exclusión simbólica y garantizar un entorno de seguridad psicológica. Para que esta valoración sea efectiva, debe trascender el discurso y reflejarse en un currículo sensible que valide la historia y la identidad de cada estudiante (Booth,2021). En este escenario, la Ruta de Educación Inclusiva es pertinente ya que permitirá establecer lineamientos claros, fortalecer los protocolos institucionales y garantizar que el reconocimiento de la diversidad se traduzca en acciones concretas.

Figura 29.

Pregunta 6: Todos los estudiantes son valorados por sus capacidades y aportes



El 93,3% de los profesores están de acuerdo en que los estudiantes son valorados por sus capacidades y aportes dentro de la institución educativa. Dejando como evidencia una tendencia positiva en el reconocimiento del potencial individual de los estudiantes, aspecto fundamental para el desarrollo de procesos educativos inclusivos.

Desde el enfoque del índice de inclusión, la valoración de las capacidades individuales permite promover la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes evitando prácticas que generen exclusión o discriminación (Booth & Ainscow, 2011). En este sentido, es favorable por parte del profesorado porque constituye un elemento clave para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas. La inclusión requiere que esta valoración se refleje en estrategias concretas de enseñanza, evaluación y acompañamiento. Por lo tanto, la Ruta de Educación Inclusiva busca orientar acciones pedagógicas que permitan reconocer y potenciar las capacidades de cada uno de los estudiantes dentro del aula.

Análisis de la Dimensión Crear Cultura Inclusiva: El análisis de la dimensión cultural evidencia que los docentes perciben, en términos generales, una institución orientada hacia el respeto, la valoración de la diversidad y la participación de los estudiantes dentro del entorno educativo. Estos resultados reflejan avances en la construcción de una cultura inclusiva, en la que se reconocen las diferencias individuales como un elemento enriquecedor del proceso formativo.

Según Echeita (2013), la inclusión educativa implica transformar las culturas escolares para garantizar que todos los estudiantes sean aceptados y valorados, más allá de sus características personales o sociales. No obstante, aunque predominan percepciones

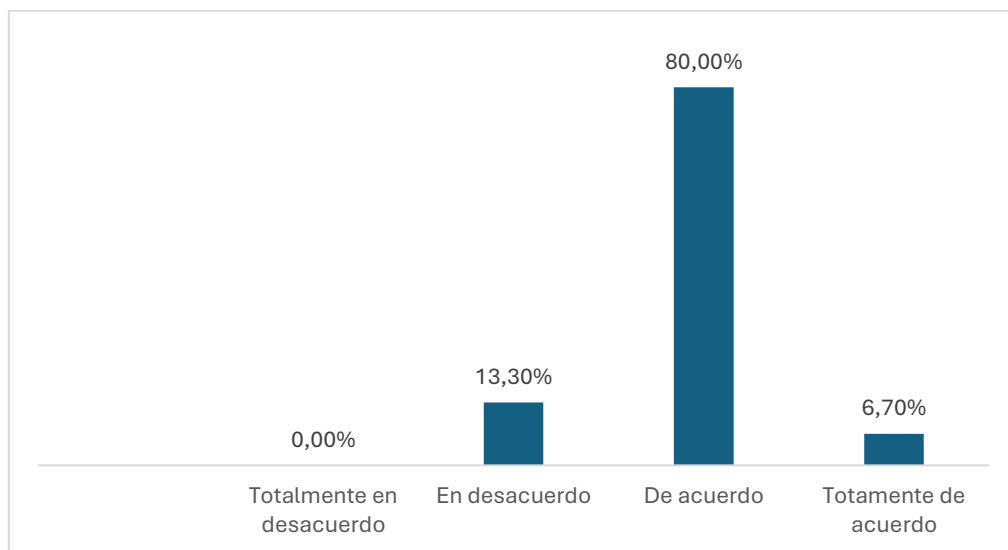
favorables, la presencia de algunos niveles de desacuerdo indica que aún existen desafíos para consolidar plenamente estos principios en la práctica cotidiana.

En este contexto, se hace necesario fortalecer estrategias institucionales que promuevan una cultura inclusiva más sólida, lo cual se articula con la propuesta de la Ruta de Educación Inclusiva, orientada a consolidar ambientes educativos basados en el respeto, la equidad y la participación de todos los estudiantes.

Dimensión Elaborar Políticas Inclusivas

Figura 30.

Pregunta 7: La institución educativa conoce la legislación existente en el país en relación con la accesibilidad de las personas con discapacidad y el diseño universal



A partir de la revisión, queda claro que el 13,33% en desacuerdo revela que no existe una percepción totalmente homogénea frente al dominio institucional de dicha

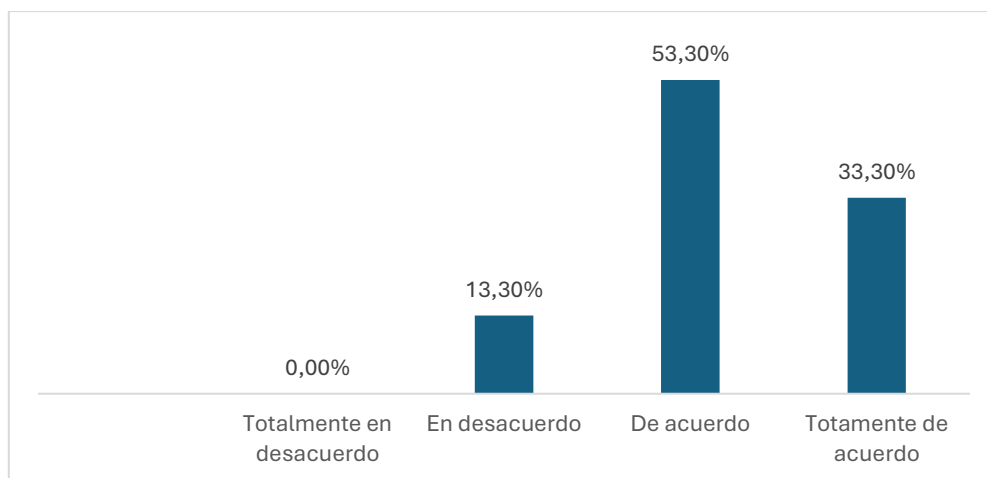
legislación. Por otro lado, el 86,67% deja observar que la mayoría de los profesores reconocen en general la normatividad relacionada con accesibilidad y diseño universal.

Según Blanco (2006), la inclusión educativa requiere que las instituciones no solo conozcan las políticas y normativas existentes, sino que las incorporen en su organización y en sus prácticas pedagógicas. Desde esta perspectiva, el reconocimiento de la legislación por parte de los docentes sugiere que existen referentes normativos que orientan el trabajo institucional.

En relación con la tesis, este resultado se relaciona directamente con el análisis normativo y documental realizado al PEI, donde se evidenciaron vacíos en la incorporación explícita de algunas disposiciones legales. Por tanto, la Ruta de Educación Inclusiva se configura como una herramienta necesaria para traducir el marco jurídico en orientaciones operativas comprensibles para todos los actores institucionales.

Figura 31.

Pregunta 8: Las políticas institucionales garantizan el acceso, permanencia y éxito de todos los estudiantes

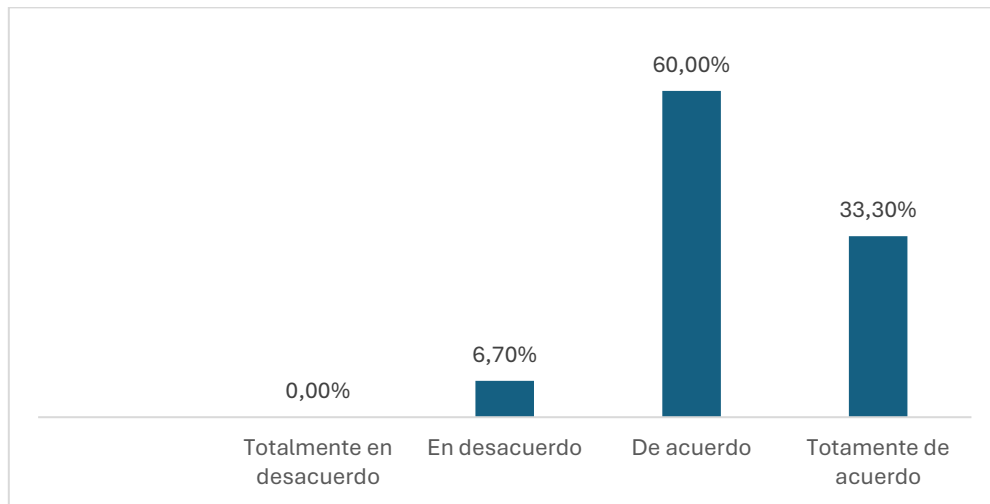


La percepción mayoritaria del profesorado sugiere que las políticas institucionales son vistas como un marco favorable para sostener procesos de acceso, permanencia y éxito escolar. Este resultado es relevante porque ubica a la institución en un escenario donde existe reconocimiento de su intención inclusiva. No obstante, el 13,33% en desacuerdo indica que existen fallas en la implementación de políticas educativas equitativas.

Desde el índice de inclusión, una política inclusiva se valida cuando logra reducir los factores que generan exclusión y cuando promueve oportunidades de participación para todos los estudiantes (Booth & Ainscow, 2011). En este sentido el acuerdo mayoritario puede interpretarse como un indicador de avance institucional; sin embargo, el desacuerdo remite a la necesidad de revisar hasta qué punto esas políticas son visibles, aplicables y sostenibles en la cotidianidad escolar. En la lógica de la investigación, esta percepción fortalece la necesidad de diseñar una Ruta de Educación Inclusiva que no solo reafirme el propósito institucional, sino que precise procedimientos, responsables y estrategias de seguimiento para hacer tangible aquello que las políticas declaran.

Figura 32.

Pregunta 9: La institución educativa cuenta con mecanismos claros para prevenir la discriminación y el maltrato



Los resultados obtenidos evidencian que el 93,3% de los docentes perciben de manera favorable este aspecto, lo que muestra que la institución ha establecido estrategias dirigidas a promover el respeto y la convivencia dentro de la comunidad educativa.

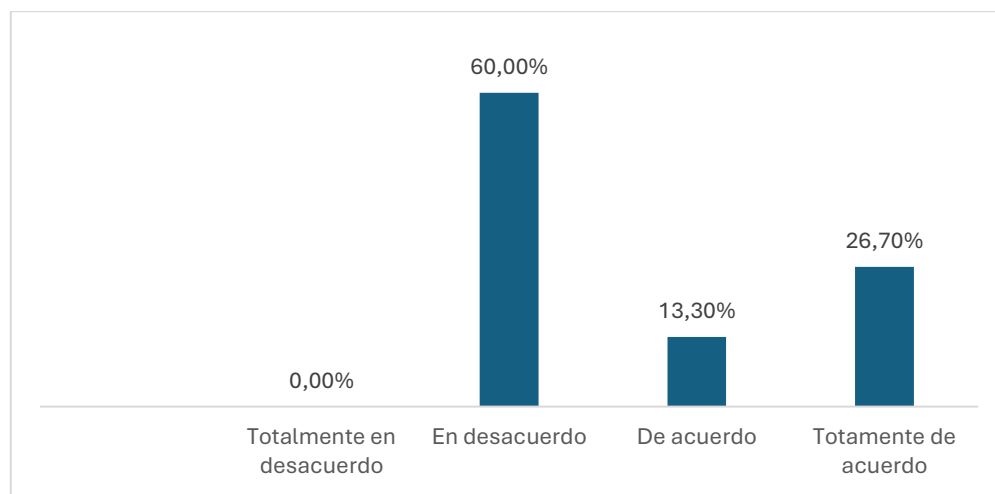
De acuerdo con, Torres (2011) plantea que la prevención de prácticas discriminatorias es un componente fundamental de la educación inclusiva, ya que permite garantizar condiciones de equidad y respeto para todos los estudiantes. En este sentido, la percepción positiva de los docentes indica avances en la implementación de acciones institucionales orientadas a la protección de los derechos de los estudiantes.

Los resultados permiten identificar la necesidad de continuar fortaleciendo los mecanismos de prevención y atención frente a situaciones de discriminación. Bajo estas circunstancias, la Ruta de Educación Inclusiva propuesta en la investigación puede

contribuir a consolidar estrategias claras que garanticen ambientes escolares seguros, respetuosos y libres de discriminación.

Figura 33.

Pregunta 10: Existen apoyos suficientes (pedagógicos, humanos y materiales) para atender la diversidad



Este resultado, se constituye como una de las alertas más importante de toda la encuesta de docentes. Aunque un 40% considera que la institución dispone de apoyos suficientes, el 60%, de los profesores expresa desacuerdo. Esta proporción pone en evidencia una percepción crítica frente a la insuficiencia de los recursos institucionales para responder a la diversidad del estudiantado.

A diferencia de otras preguntas donde predomina una valoración positiva, aquí se hace visible una tensión entre la intención inclusiva y las condiciones reales para implementarla. Según Booth y Ainscow (2011), para que la inclusión sea efectiva, no basta con la actitud; las prácticas deben estar respaldadas por apoyos que orquesten el

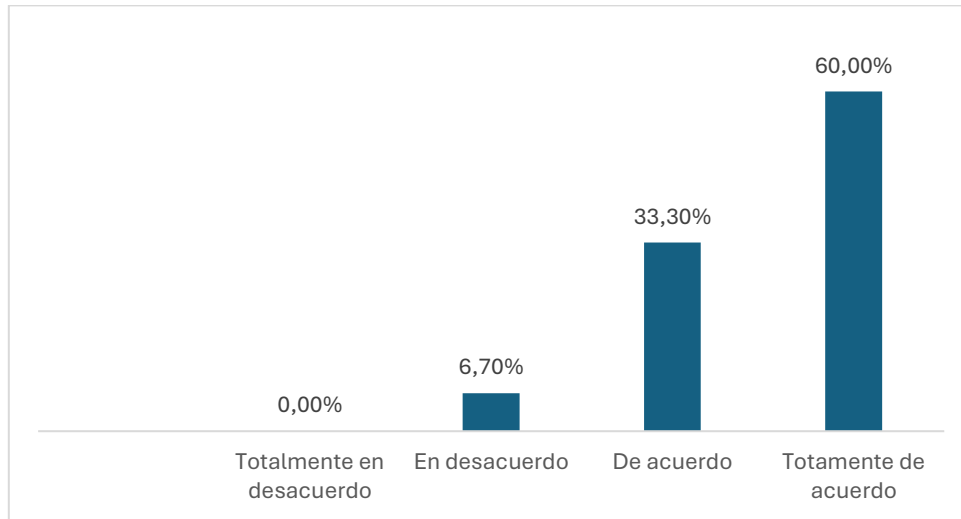
aprendizaje. La carencia de estos recursos en el Colegio Integrado San Antonio, según lo reportado, muestra el vacío identificado en el análisis normativo del PEI, donde no se evidencia un presupuesto o plan de recursos específicos para la inclusión.

En segundo lugar, destaca la necesidad sentida de capacitación técnica. Aunque los docentes reconocen la importancia de la inclusión, la falta de herramientas concretas para la aplicación del diseño universal para el aprendizaje (DUA) y la elaboración de los PIAR se identifican como una barrera institucional. Esto representa un incumplimiento de las obligaciones señaladas en el decreto 1421 de 2017, el cual establece que las entidades territoriales e institucionales deben fortalecer las capacidades de los docentes.

Este hallazgo es central para la tesis, por que conecta de manera directa con la justificación de la Ruta de Educación Inclusiva. Bajo esa misma línea, la ruta deberá contemplar una organización más precisa de apoyos pedagógico, humanos y materiales, así como criterios para asignación, seguimiento y evaluación.

Figura 34.

Pregunta 11: La institución educativa promueve una comunicación efectiva entre el personal y las familias

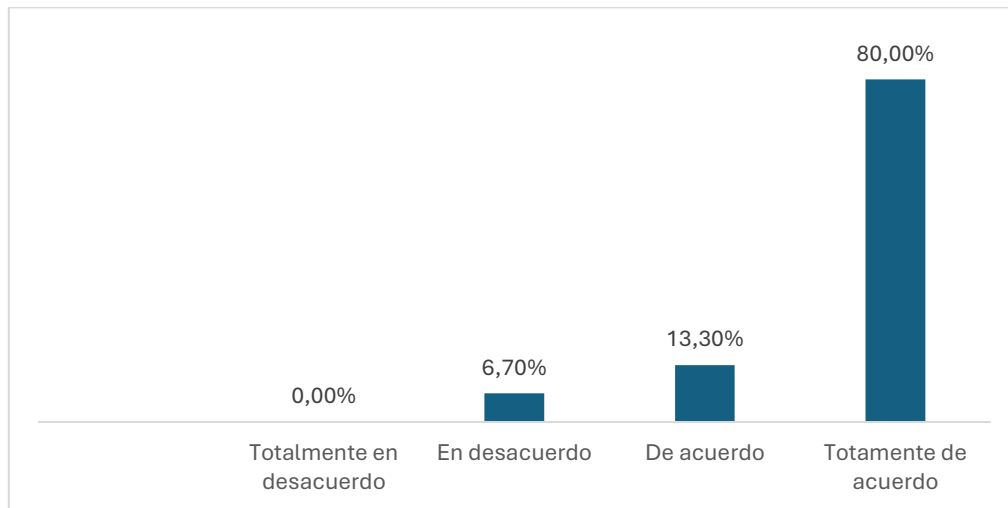


La institución educativa y las familias constituye un elemento clave en el fortalecimiento de proceso inclusivos. Los resultados evidencian que el 93,3% de los docentes perciben de manera positiva este aspecto, lo que indica que existen canales de comunicación que facilitan la interacción entre el personal institucional y las familias.

Desde esta perspectiva, Epstein (2011) señala que la participación de las familias en la educación de los estudiantes se ve favorecida cuando existen procesos de comunicación claros, constante y bidireccionales. En este sentido, la percepción de estos espacios de interacción es favorables en el entorno educativo. Al respecto la Ruta de Educación Inclusiva es oportuna ya que esta contribuye con una estructura de acciones que fortalecen la relación entre la institución y las familias.

Figura 35.

Pregunta 12: La dirección escolar respalda activamente las iniciativas inclusivas del profesorado



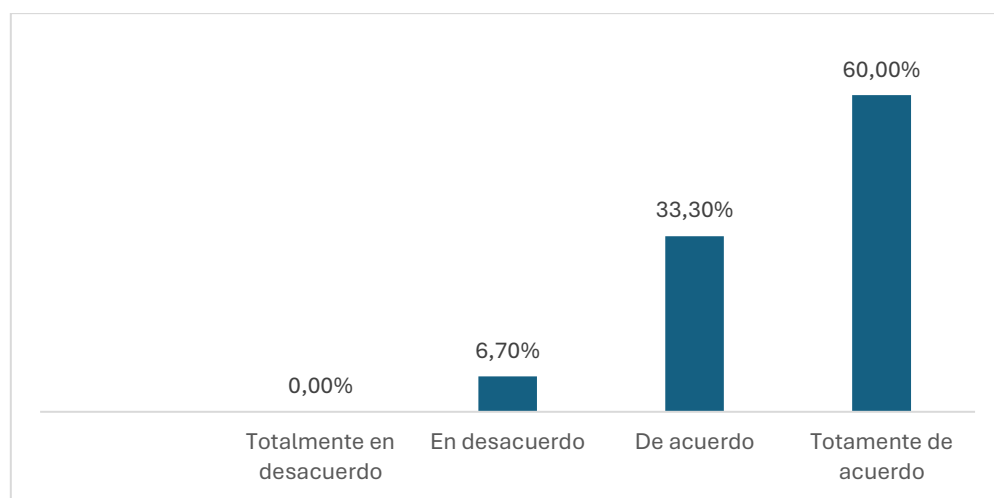
El respaldo de la dirección escolar a las iniciativas inclusivas del profesorado constituye un factor determinante para la consolidación de prácticas educativas orientadas a la atención de la diversidad. El análisis de esta pregunta muestra que el 93,3% de los docentes reconoce este apoyo institucional, lo que refleja un liderazgo comprometido con la promoción de procesos inclusivos dentro de la institución.

En este sentido, Leithwood y Riehl (2005) destacan que el liderazgo educativo influye directamente en la implementación de cambios pedagógicos, especialmente cuando se orienta a fortalecer la equidad y la participación de todos los estudiantes. Por lo tanto, se considera que este respaldo debe trascender del plano declarativo y traducirse en estrategias de seguimiento continuo y formación del docente. En este escenario, la Ruta de Educación

Inclusiva propuesta en la presente investigación se perfila para organizar ese liderazgo en acciones concretas, para dar seguimiento y coherencia a las iniciativas inclusivas.

Figura 36.

Pregunta 13: El personal se involucra en el proceso de inclusión escolar de todos los estudiantes



El análisis evidencia que el 93,3% de los docentes percibe un alto nivel de involucramiento institucional, lo que indica una disposición favorable hacia la atención de la diversidad dentro del entorno educativo. Sin embargo, un porcentaje minoritario del 6,7% deja en evidencia que existe una brecha que, aunque reducida deja en evidencia la falta de un apoyo total.

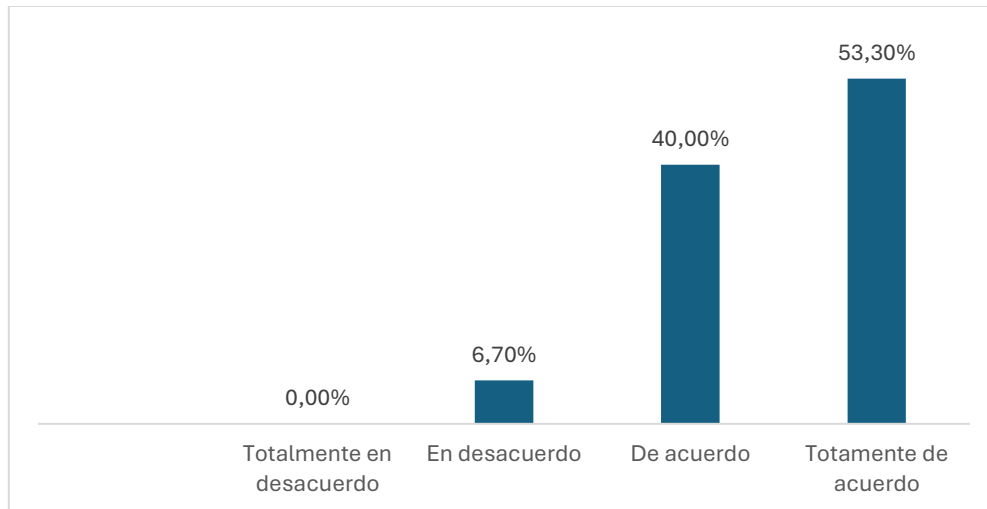
Desde el punto de vista de Durán y Giné (2020), la inclusión educativa se fortalece cuando todos los actores de la comunidad escolar asumen un compromiso compartido en la implementación de estrategias que favorecen la participación y el aprendizaje de los estudiantes. En coherencia con lo anterior, se hace necesario fortalecer estrategias que promueven una mayor articulación y compromiso institucional. Bajo este enfoque, la Ruta

de Educación Inclusiva propuesta en la investigación se permitirá unificar criterios, para fortalecer la participación de todos los actores institucionales y establecer orientaciones claras.

Análisis de la Dimensión Elaborar Políticas Inclusivas: El diagnóstico de la dimensión política en el CISA evidencia una gestión normativa funcional, donde la mayoría de los profesores validan el cumplimiento de las leyes de inclusión. Sin embargo, se identifica una debilidad en la operatividad de los apoyos. La insuficiencia de recursos técnicos y la falta de una coordinación organizada impiden que la inclusión pase de ser un mandato legal a una práctica administrativa eficiente. Esta realidad justifica la creación de la Ruta de Educación Inclusiva como el instrumento estratégico que traduzca la política nacional en protocolos locales, asegurando que las brechas que existen aseguren una inclusión efectiva y alineada con los estándares de la calidad educativa.

Dimensión Diseñar Prácticas Inclusivas**Figura 37.**

Pregunta 14: Los estudiantes se ayudan mutuamente en el aula



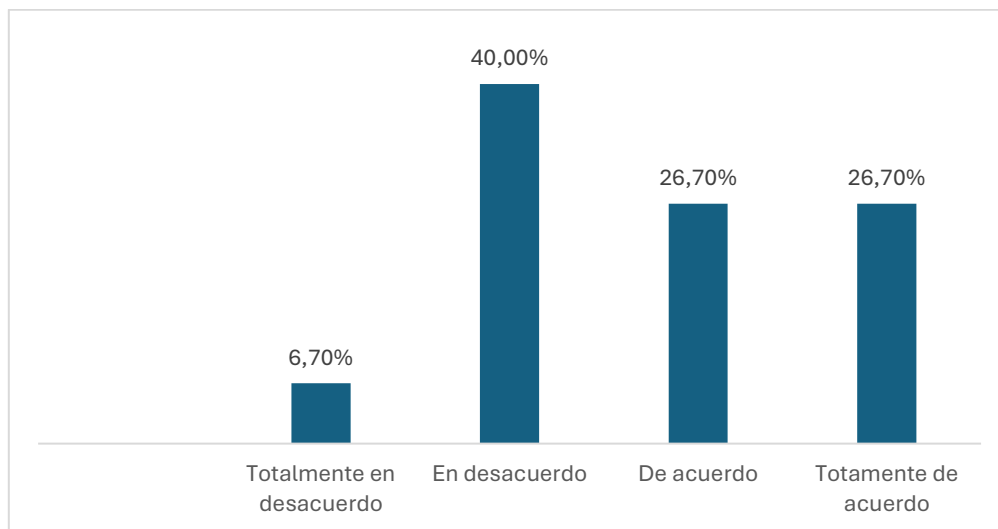
Los resultados obtenidos indican que el 93,3% de los docentes reconocen que en el aula se promueve la ayuda mutua entre estudiantes, lo que evidencia una práctica pedagógica orientada hacia la colaboración. Teniendo en cuenta que, el aprendizaje entre pares se constituye como una estrategia fundamental dentro de los enfoques educativos inclusivos, en la medida en que favorecen la interacción, el respeto por la diferencia y la construcción colectiva del conocimiento.

En relación con lo anterior, estudios recientes destacan que el trabajo entre estudiantes contribuye a mejorar no solo los procesos de aprendizaje, sino también el desarrollo de habilidades sociales y actitudes inclusivas dentro del entorno escolar (UNESCO,2020). Desde la percepción de los docentes se sugiere que la institución ha

avanzado en la implementación de dinámicas que fortalecen la participación y el apoyo entre los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, la Ruta de Educación Inclusiva planteada en la investigación debe contribuir a estructurar estrategias pedagógicas que promuevan la cooperación y el apoyo mutuo entre los estudiantes.

Figura 38.

Pregunta 15: Se considera la diversidad como un recurso para el aprendizaje



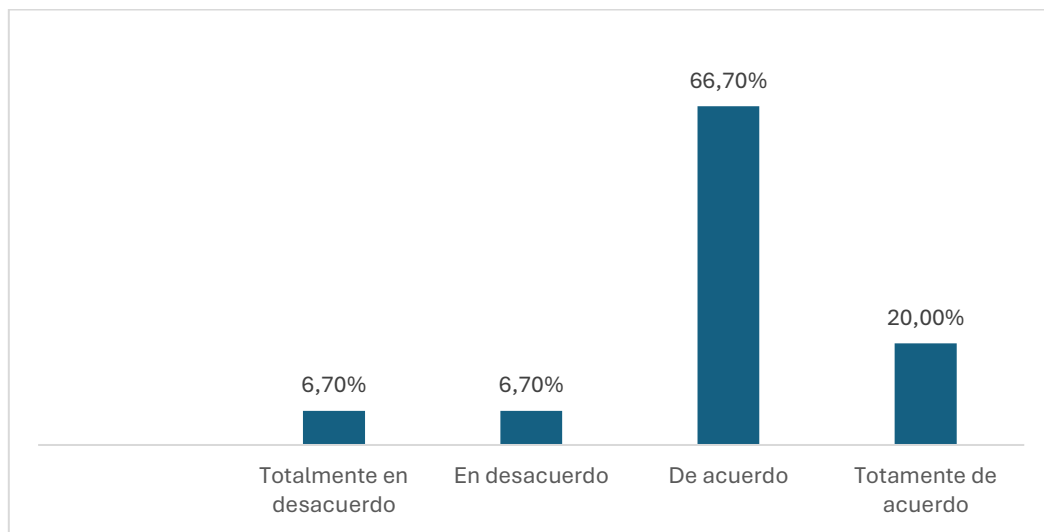
A diferencia de otros ítems de la dimensión, los resultados de esta pregunta evidencian una percepción dividida entre los docentes, lo que indica que la diversidad no siempre es comprendida o aprovechada como un recurso pedagógico dentro del aula. Aunque el 53,3% reconoce su valor en el proceso educativo, el alto porcentaje en desacuerdo (46,7%) sugiere la presencia de dificultades en la apropiación de este enfoque.

Booth y Ainscow (2011) destacan que las prácticas inclusivas requieren el uso de recursos variados que permitan diversificar las estrategias de enseñanza. En relación con lo

anterior es evidente que el personal de docentes requiere de formación y acompañamiento para el fortalecimiento de reconocer la diversidad como un elemento importante en los procesos de enseñanza. Es así, que la Ruta de Educación Inclusiva puede contribuir a fortalecer la organización y el uso de recursos pedagógicos que apoyen el trabajo docente y faciliten la atención a la diversidad. Se puede concluir que la diversidad es un recurso para el aprendizaje entendido desde el reconocimiento del proceso de enseñanza de aprendizaje lo que puede propiciar enfoques diferenciadores dentro de la educación inclusiva.

Figura 39.

Pregunta 16: Las clases están adaptadas para responder a la diversidad del alumno



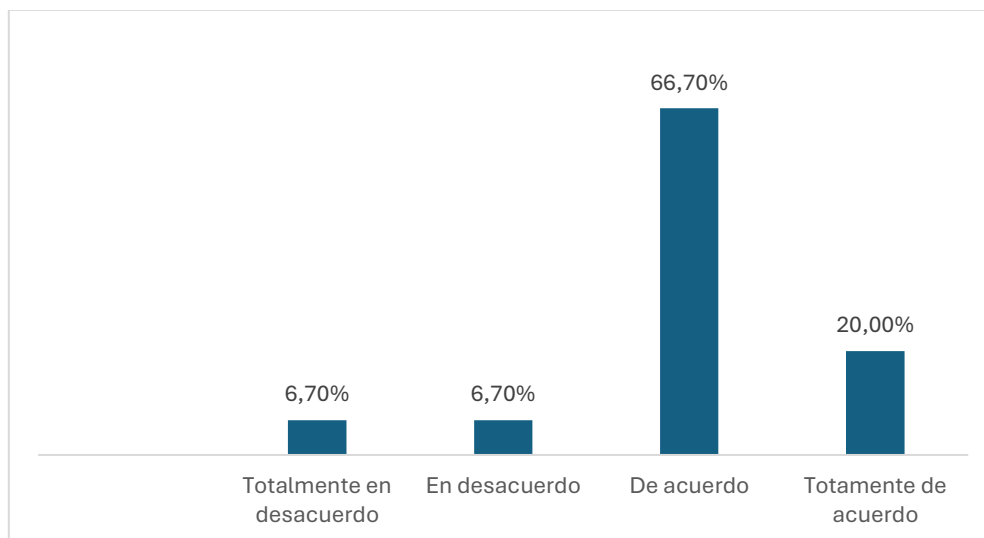
La adaptación de las clases constituye un elemento central de desarrollo de prácticas inclusivas, ya que permite responder a las distintas necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Los resultados evidencian que el 86,7% de los docentes percibe que las clases se ajustan a la diversidad del alumnado, lo que indica avances en la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas.

En este contexto, investigaciones recientes destacan que la enseñanza inclusiva implica la flexibilización de los procesos didácticos, de manera que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje en condiciones de equidad (Tomlinson,2020). Desde esta perspectiva, el alto porcentaje de acuerdo sugiere que los docentes han incorporado, en cierta medida, enfoques que favorecen la atención a la diversidad.

Los resultados permiten identificar que, aunque existen avances significativos, es necesario consolidar estrategias que aseguren la adaptación de las clases. Es aquí donde la Ruta de Educación Inclusiva interviene como una herramienta que puede orientar a los docentes en la implementación de prácticas pedagógicas más flexibles y ajustada a las necesidades del alumno.

Figura 40.

Pregunta 17: La institución educativa fomenta la participación activa de los estudiantes en el diseño de su propio proceso de aprendizaje

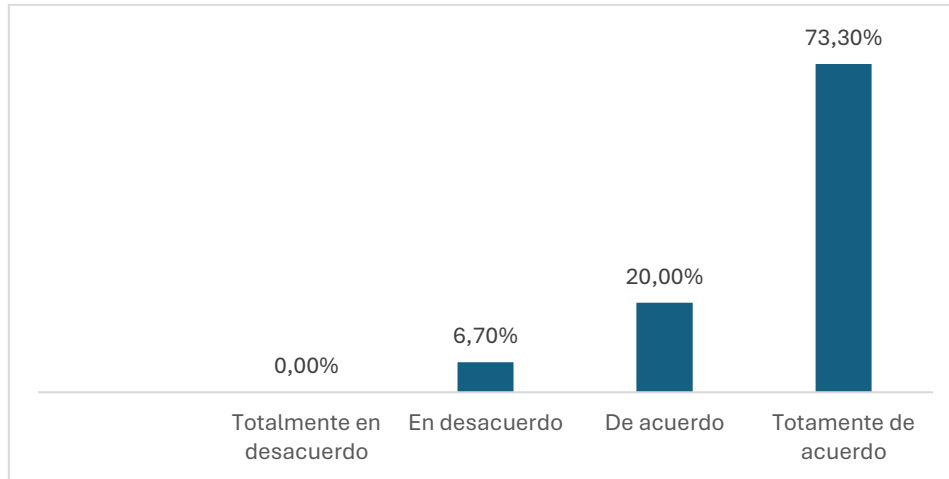


Según el análisis muestra que el 86,7% de los docentes perciben que la institución fomenta la participación activa de los estudiantes en el diseño de su propio proceso de aprendizaje, lo que evidencia avances en la implementación de metodologías centradas en el estudiante. No obstante, el porcentaje de desacuerdo (13,4%), indica que esta participación no se desarrolla de manera homogénea en todos los escenarios educativos, lo que puede limitar el rol de algunos estudiantes en su aprendizaje.

Desde una perspectiva contemporánea, UNESCO (2020) señala que la educación inclusiva implica reconocer a los estudiantes como sujetos activos en la construcción de su aprendizaje, favoreciendo espacios donde puedan expresar sus intereses, necesidades y opiniones. Por lo tanto, la percepción favorable de los docentes sugiere que están generando oportunidades para que los estudiantes participen en su proceso formativo. Es así que se considera que la Ruta de Educación Inclusiva puede orientar acciones que fortalezcan la participación estudiantil, favoreciendo procesos de aprendizaje más inclusivos y significativos.

Figura 41.

Pregunta 18: Se fomenta el trabajo cooperativo en el aula

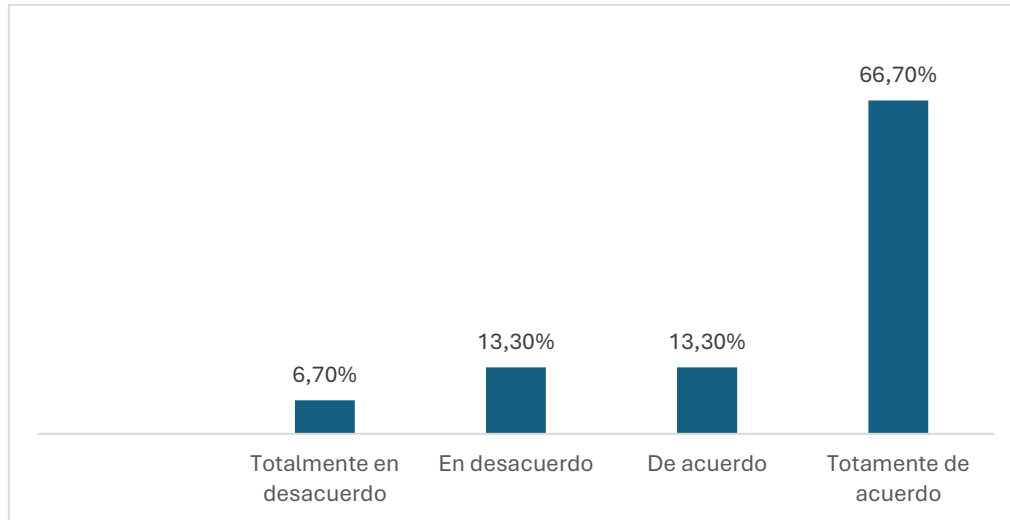


Los resultados evidencian que la gran mayoría con un 93,3% de los docentes percibe que en el aula se promueve el trabajo cooperativo entre los estudiantes. Esta percepción resulta significativa dentro del enfoque de educación inclusiva. Sin embargo, existe un porcentaje del 6,7% en desacuerdo, permitiendo considerar que no es así en todos los escenarios.

El aprendizaje cooperativo no solo contribuye al rendimiento académico, sino que también fortalece habilidades sociales como la empatía, la comunicación y el respeto por las diferencias (Johnson & Johnson, 2020). Bajo esta perspectiva, el alto nivel de acuerdo indica que se están generando espacios que favorecen la inclusión a través de la interacción entre los estudiantes. Este hallazgo evidencia que si bien existe un trabajo en equipo resulte necesario fortalecer desde la Ruta de Educación Inclusiva, la cooperación como un enfoque pedagógico clave para promover las prácticas inclusivas.

Figura 42.

Pregunta 19: Se realizan evaluaciones que reconozcan los avances individuales



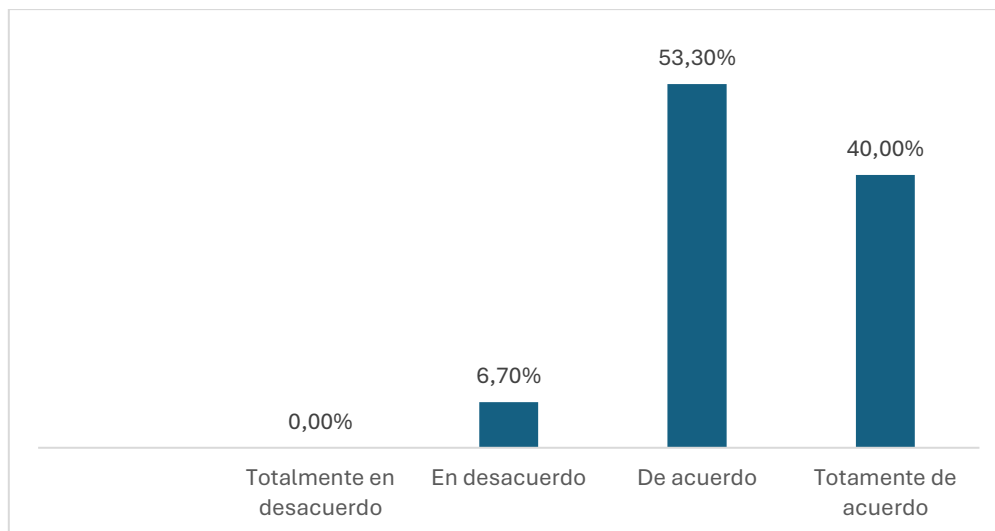
El 80% de los docentes manifestaron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la institución se realizan evaluaciones que reconocen los avances individuales de los estudiantes, mientras que el 20% expresó desacuerdo, lo que indica que esto representa una oportunidad en el proceso de mejora institucional, lo cual revela que el estudiantado puede estar abordando un entorno educativo en el que se reconocen sus particularidades para el aprendizaje, cuestión clave dentro de la configuración de la Ruta de Educación Inclusiva, toda vez que deja una ventana de percepción para la mejora constante en donde se tiene en cuenta tanto los aspectos que materializan el reconocimiento de avances individuales como aquellos que constituyen un factor negativo.

Este resultado indica que, aunque predomina una percepción favorable, todavía existe un grupo importante del profesorado que no identifica plenamente procesos evaluativos ajustados a las trayectorias y progresos particulares de los estudiantes.

Desde la perspectiva de Booth y Ainscow (2011) la práctica inclusiva no se limita a garantizar la presencia del estudiante en el aula, sino que implica generar estrategias de enseñanza y evaluación que reconozcan sus ritmos, capacidades y formas diversas de aprender. En este sentido la evaluación con enfoque inclusivo debe centrarse en el proceso individual y no únicamente en criterios homogéneos o estandarizados. El porcentaje de desacuerdo sugiere que, en algunos casos, la evaluación aún puede estar siendo percibida como insuficiente, flexible o poco ajustada a las necesidades de todos los estudiantes. Por ello, este hallazgo fortalece la pertinencia de la Ruta de Educación Inclusiva.

Figura 43.

Pregunta 20: Se trabaja colaborativamente con otros docentes para fortalecer la inclusión



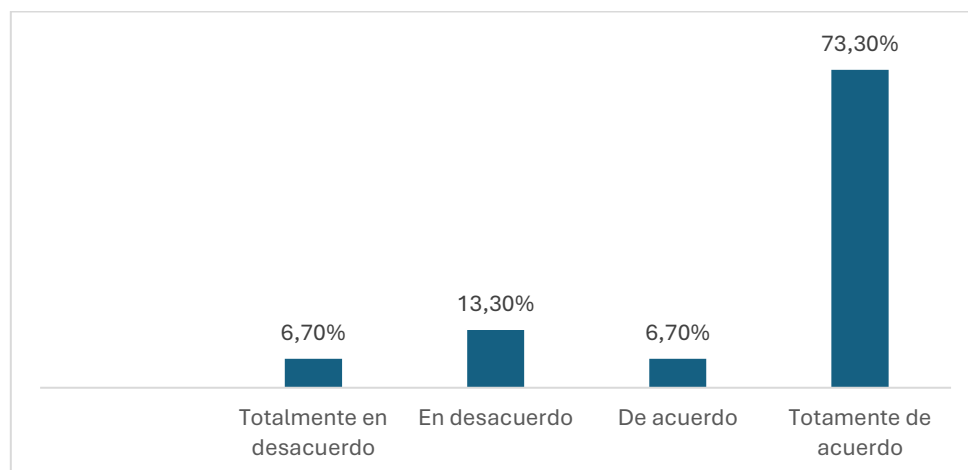
El pequeño porcentaje de desacuerdo 6,7% indica que esta dinámica de colaboración podría no estar consolidada de manera uniforme en todos los espacios institucionales, por otro lado, el 93,3% de los docentes reconocen la existencia de este tipo

de dinámica, lo que refleja una cultura institucional orientada hacia la cooperación profesional.

Dicho con palabras de Hargreaves & O'Connor (2020) la colaboración docente favorece la mejora de las prácticas pedagógicas y fortalece la capacidad de las instituciones para atender a estudiantes con diversas necesidades. Teniendo en cuenta el porcentaje alto de aceptación se considera este aspecto fundamental para una educación inclusiva, fortaleciendo los espacios de trabajo pedagógicos colaborativo, tales como reuniones de equipo, comunidades de aprendizaje docente y proceso de planificación conjunta, que permiten consolidar estrategias inclusivas más coherentes y sostenibles dentro de institución educativa. Siguiendo esta línea la Ruta de Educación Inclusiva, es pertinente porque permite construir una visión compartida de inclusión.

Figura 44.

Pregunta 21: Los estudiantes reciben apoyo adecuado para su aprendizaje, incluyendo a aquellos que requieren apoyo para el aprendizaje y la participación

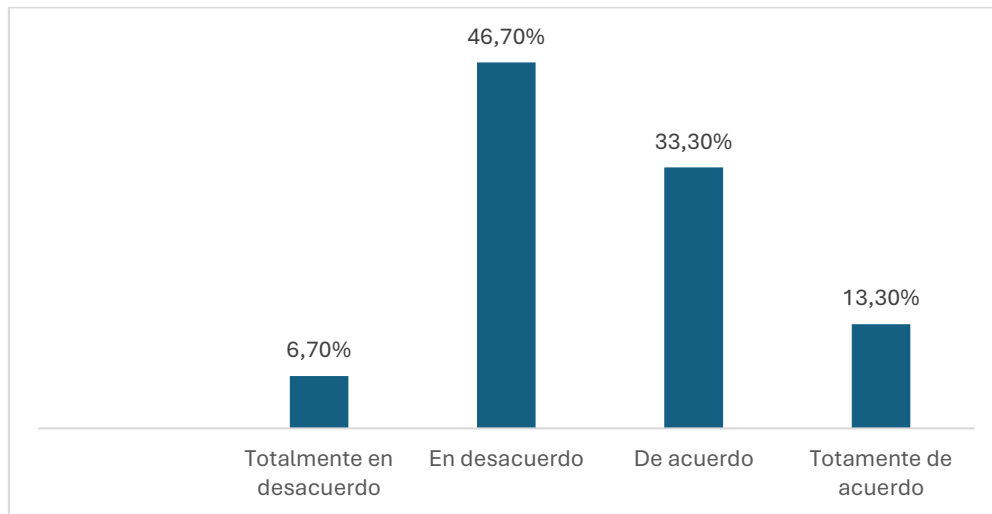


Los resultados indican que el 80% están de acuerdo o totalmente de acuerdo, es así que, desde la perspectiva del profesorado, existen estrategias institucionales orientadas a brindar apoyo a los estudiantes que presentan diversas necesidades de aprendizaje. No obstante, el 20,0% en desacuerdo evidencia que una parte del profesorado percibe que estos apoyos, aún pueden resultar insuficientes.

De acuerdo con Booth y Ainscow (2011), una de las características fundamentales de las prácticas inclusivas es la existencia de apoyo que permitan a todos los estudiantes participar activamente en el aprendizaje. Siguiendo esta línea los apoyos pueden manifestarse a través de adaptaciones pedagógicas, acompañamiento docente, uso de recursos didácticos diversos o estrategias metodológicas que respondan a la heterogeneidad del alumno. En este sentido la Ruta de Educación Inclusiva que se propone dentro de esta investigación ha trazado los elementos básicos para que existan los mecanismos institucionales que permitan el reconocimiento de los estudiantes dentro de la perspectiva de la formación integral, lo cual trasciende la identificación de necesidades educativas ya que permite el acople entre la perspectiva institucional y la normativa para la asignación de los apoyos requeridos para los estudiantes dentro de ese proceso de seguimiento y control de los procesos de aprendizaje.

Figura 45.

Pregunta 22: El personal de la institución educativa recibe formación continua para atender la diversidad del alumnado



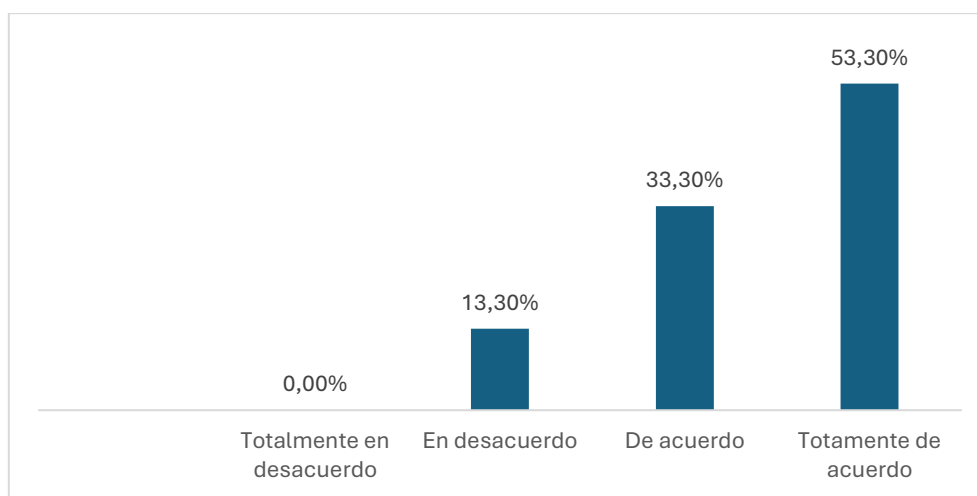
El análisis de esta pregunta evidencia una tendencia crítica frente a la formación del personal en educación inclusiva, el 53,4% de los docentes manifiestan desacuerdo, mientras que solo el 46,6% considera que sí recibe formación continua. En relación con lo anterior diversos estudios destacan que la formación docente es un factor determinante para garantizar la atención adecuada a la diversidad, ya que permite desarrollar competencias pedagógicas orientadas a la inclusión (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021). Desde este punto de vista, esta distribución refleja una percepción mayoritaria de insuficiencia en los procesos de capacitación, lo que representa una limitación significativa para el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula.

Frente a este escenario, la Ruta de Educación Inclusiva contempla la implementación del programa de capacitación dirigida al personal docente, orientados al

desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas, la identificación de barreras para el aprendizaje y la aplicación de metodologías que respondan a la diversidad del alumnado.

Figura 46.

Pregunta 23: Se adaptan estrategias didácticas para responder a las diferentes formas de aprendizaje



De acuerdo con el Análisis un 86,6% de los docentes están de acuerdo, en considerar que en la institución se realizan adaptación en las estrategias didácticas con el fin de responder a las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, el 13,3% de desacuerdo indica que estas adaptaciones no se desarrollan de manera uniforme, lo que puede generar dificultades para algunos estudiantes en su proceso de aprendizaje.

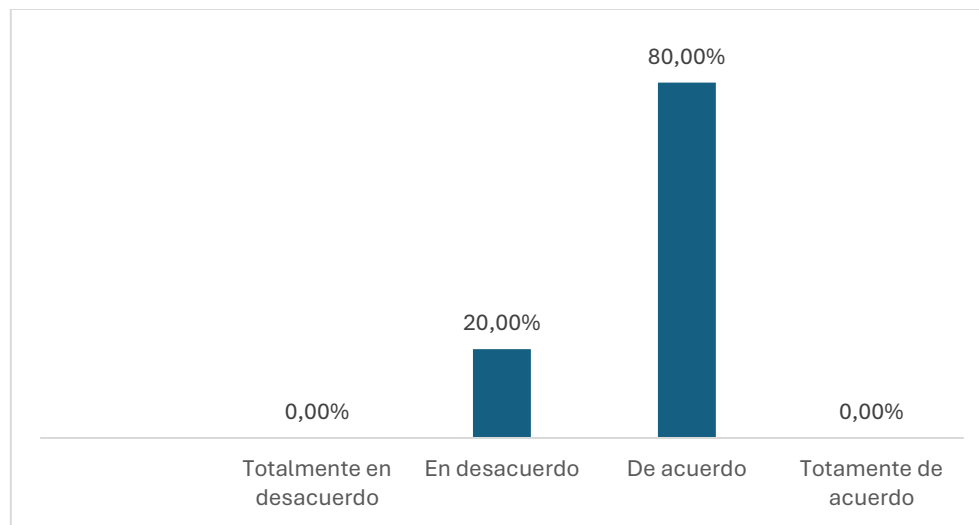
Según, CAST (2020) el diseño universal para el aprendizaje (DUA) promueve la implementación de múltiples formas de enseñanza que respondan a la diversidad del alumnado, favoreciendo así procesos educativos más equitativos. En este sentido, el alto

porcentaje de acuerdo sugiere que los docentes han incorporado, en cierta medida, estrategias pedagógicas flexibles.

En relación con la propuesta de investigación, este resultado se vincula con la necesidad de fortalecer la planificación didáctica desde un enfoque inclusivo, aspecto que se contempla dentro de la Ruta de Educación Inclusiva, mediante la incorporación de orientaciones pedagógicas que faciliten la adaptación de estrategias de enseñanza.

Figura 47.

Pregunta 24: Se ha recibido formación o acompañamiento sobre educación inclusiva



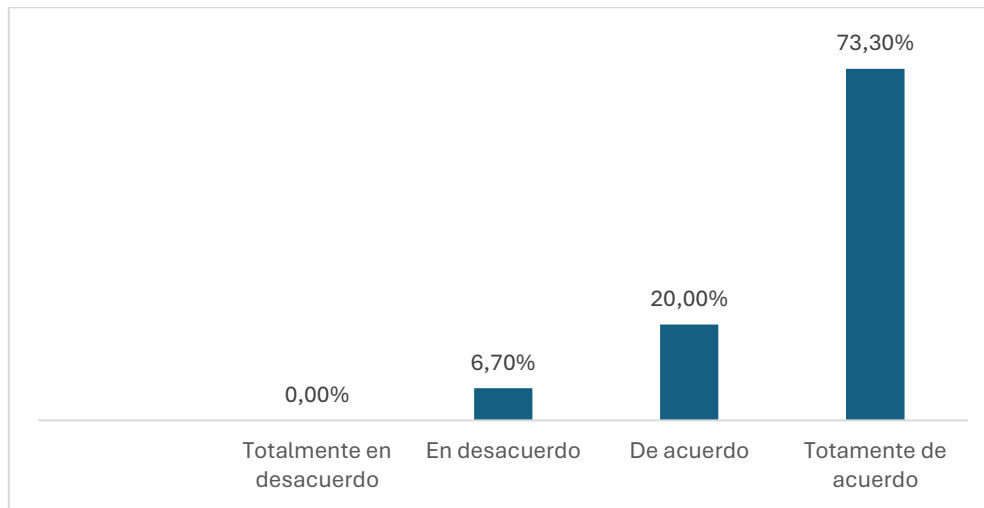
El 80% de los profesores consideran haber recibido algún tipo de formación o acompañamiento relacionado con la educación inclusiva, lo cual indica que en la institución se han desarrollado iniciativas orientadas a fortalecer las competencias pedagógicas del profesorado frente a la atención de la diversidad. Por otro lado, el 20% percibe que dichos procesos de formación han sido insuficientes o que no todos los docentes han tenido acceso

a este tipo de acompañamiento. Este aspecto resulta relevante, ya que la formación continua constituye un elemento fundamental para que los docentes puedan desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas frente a las diversas necesidades de aprendizaje que se presentan en el aula.

Según Ainscow (2001), el desarrollo de escuelas inclusivas requiere que los docentes cuenten con oportunidades permanentes de formación que les permitan reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y adquirir herramientas para atender la diversidad del alumnado. En relación con la investigación, este hallazgo respalda la necesidad de consolidar la Ruta de Educación Inclusiva, la cual contempla el desarrollo de estrategias de formación y acompañamiento pedagógico dirigido al profesorado, con el fin de fortalecer las prácticas educativas inclusivas y mejorar la atención a la diversidad dentro del contexto escolar.

Figura 48.

Pregunta 25: Se promueve la participación de todos los estudiantes en las actividades escolares



El fomento de la participación estudiantil en las actividades escolares constituye un indicador clave de inclusión, en tanto refleja la posibilidad de que todos los estudiantes se involucren activamente en la vida institucional. En este caso, el 93,3% de los docentes reconocen que se promueve dicha participación y el 6,7% siendo un porcentaje bajo, indica que aún pueden existir situaciones en las que la participación no se garantiza plenamente para todos los estudiantes.

UNESCO (2020), manifiesta que la participación es entendida como uno de los pilares de la educación inclusiva, ya que no basta con que los estudiantes estén presentes, sino que deben tener oportunidades reales de involucrarse en las dinámicas escolares. Por esta razón los resultados sugieren que la institución ha avanzado en la creación de escenarios que favorecen la integración de los estudiantes.

En síntesis, este hallazgo se vincula con la necesidad de consolidar acciones que promuevan la participación activa del estudiantado. Aspecto que se integra en la Ruta de Educación Inclusiva mediante el diseño de estrategias que garanticen la inclusión de todos los estudiantes en las actividades académicas y escolares.

Análisis de la Dimensión Desarrollar Práctica Inclusiva: El análisis de la dimensión de prácticas inclusivas, a partir de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes, evidencia una tendencia mayoritariamente favorable hacia la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a la atención de la diversidad. En particular, se destacan altos niveles de acuerdo en aspectos como el trabajo cooperativo entre estudiantes, la participación activa en el aprendizaje y la colaboración entre docentes, lo que indica avances en la consolidación de prácticas que promueven la inclusión dentro del aula.

No obstante, el análisis también evidencia algunas limitaciones relevantes, especialmente en lo relacionado con la formación docente y la comprensión de la diversidad como un recurso para el aprendizaje. Estos resultados ponen de manifiesto que, aunque existe avances en la práctica pedagógica, aún persiste desafíos en la apropiación conceptual y en la implementación de enfoques inclusivos. Asimismo, se identificaron diferencias en la percepción de los apoyos educativos y en la adaptación de las estrategias didácticas, lo que sugiere que estas prácticas no se desarrollan de manera homogénea en todos los contextos, evidenciando la necesidad de fortalecer su planificación y ejecución.

Análisis de Percepción de los Docentes: El análisis global de la percepción de los docentes frente a la educación inclusiva evidencia una tendencia favorable hacia la implementación de procesos orientados a la atención de la diversidad dentro de la

institución educativa. En términos generales, los resultados muestran altos niveles de acuerdo en las tres dimensiones evaluadas (cultural, política y de prácticas), lo que indica la existencia de condiciones institucionales que promueven el desarrollo de una educación más inclusiva.

En la dimensión cultural, los docentes reconocen avances significativos en la construcción de un ambiente escolar basado en el respeto, la participación y la valoración de la diversidad. Aspectos como la comunicación con las familias y el respaldo institucional a las iniciativas inclusivas, reflejan una percepción positiva frente al clima organizacional. Esto sugiere que la institución ha logrado fortalecer elementos relacionados con la convivencia y la cultura inclusiva.

Por su parte, en la dimensión política se evidencian resultados favorables en cuanto al conocimiento de la normativa, la existencia de políticas institucionales y el respaldo de la dirección escolar. Sin embargo, aunque predominan altos niveles de acuerdo, algunos resultados indican la necesidad de fortalecer la apropiación y aplicación efectiva de dichas políticas, lo que evidencia que aún existen retos en la consolidación de estos lineamientos dentro de la práctica institucional.

En relación con la dimensión de prácticas, los resultados muestran avances importantes en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, como el trabajo cooperativo, la adaptación de las clases y la participación activa de los estudiantes. No obstante, también se identifican debilidades relevantes, especialmente en lo relacionado con la formación docente y la concepción de la diversidad como recurso para el aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estos aspectos para garantizar una inclusión más efectiva. En este sentido, la propuesta de la investigación, a través de la Ruta de Educación

Inclusiva, busca dar respuesta a estas necesidades, integrando elementos culturales, políticos y pedagógicos que favorezcan la implementación de procesos inclusivos de manera organizada y sostenible en el tiempo.

Percepción del Personal Directivo y/o Administrativo

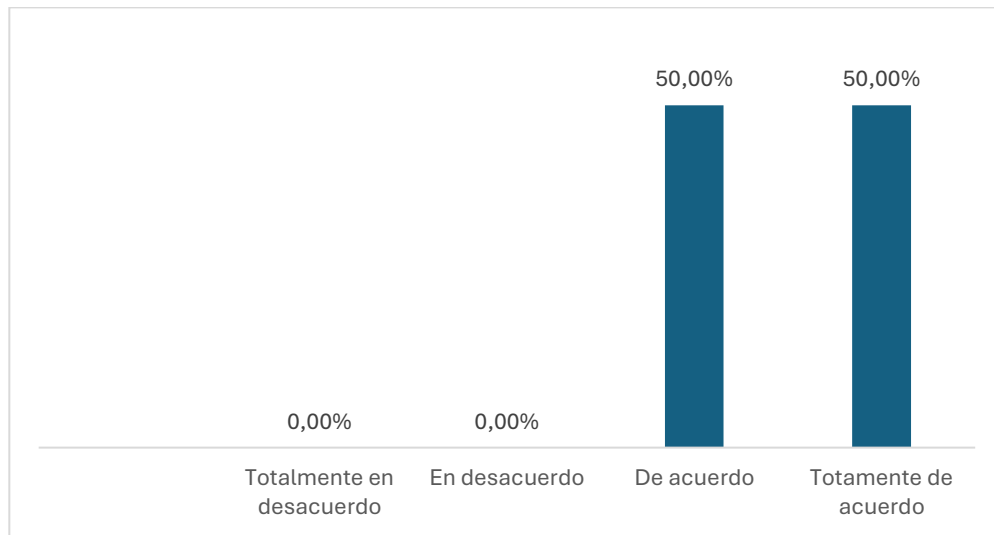
Con el propósito de complementar el análisis institucional sobre la educación inclusiva, se aplicó una encuesta al personal administrativo, conformado por cuatro participantes, quienes desempeñan un papel fundamental en la gestión y organización de los procesos educativos. Aunque el número de participantes es reducido, sus percepciones permiten identificar aspectos relevantes relacionados con la implementación de la inclusión desde el ámbito administrativo.

Dimensión Crear Cultura

La totalidad del personal administrativo considera que la institución promueve valores de respeto, equidad y empatía en los diferentes niveles de la comunidad educativa. Este resultado evidencia una percepción altamente positiva del clima institucional, lo cual constituye un elemento fundamental en la construcción de culturas escolares inclusivas.

Figura 49.

Pregunta 1: En la institución educativa se promueve el respeto, la equidad y la empatía en todos los niveles

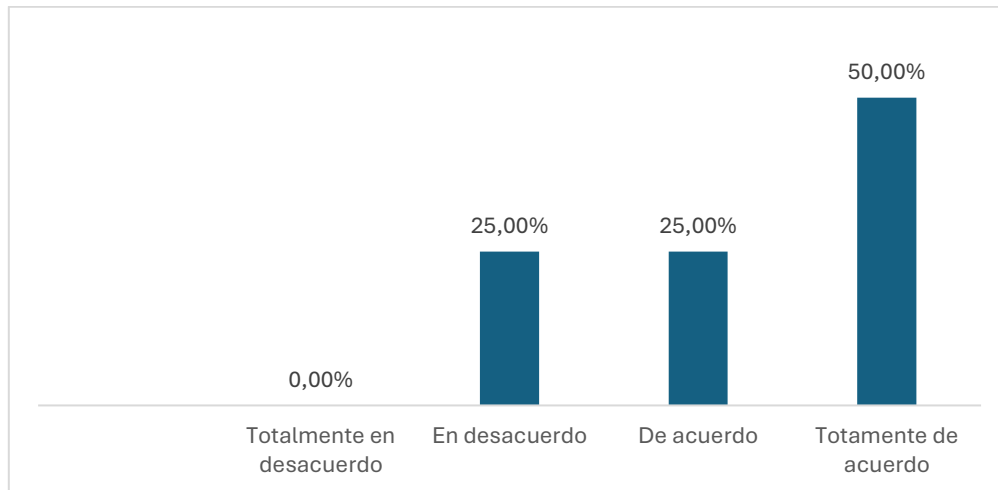


De acuerdo con Booth y Ainscow (2011) la inclusión educativa comienza con el establecimiento de entornos donde todos los miembros de la comunidad se sienten valorados y respetados. En este caso, lo expresado por el personal administrativo muestra que la institución tiene principios de convivencia que favorecen el reconocimiento de la diversidad y el trato equitativo entre sus integrantes.

Es así, que la cultura institucional basada en el respeto y la empatía facilita el desarrollo de estrategias orientadas a garantizar la participación de todos los estudiantes, por lo tanto, será fortalecida con la Ruta de Educación Inclusiva.

Figura 50.

Pregunta 2: El personal administrativo se siente parte del proceso educativo inclusivo



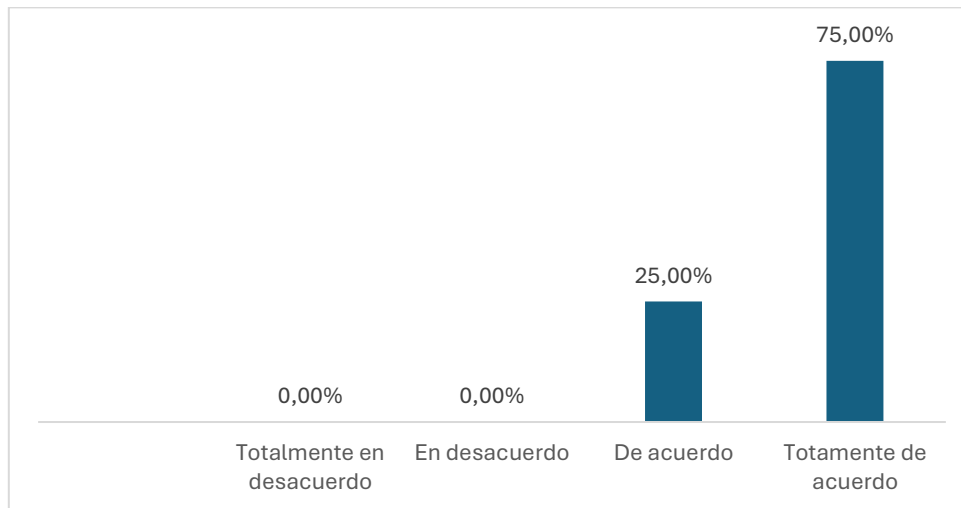
El 75% del personal administrativo manifiestan sentirse parte de dicho proceso, lo que indica una percepción favorable sobre su rol dentro de la dinámica institucional. Por otro lado, el 25% evidencia que no todos los miembros del personal se reconocen como actores activos en la inclusión educativa.

Desde una perspectiva reciente, se plantea que la educación inclusiva requiere la participación activa de todos los estamentos institucionales, incluyendo el personal administrativo, quienes contribuyen a la organización, gestión y sostenibilidad de los procesos educativos (UNESCO,2020).

En relación con la propuesta de investigación, este hallazgo orienta la necesidad de promover acciones que vinculen de manera más activa el personal administrativo en los procesos de inclusión, aspecto que puede ser abordado mediante estrategias de sensibilización y participación institucional contempladas en la Ruta de Educación Inclusiva.

Figura 51.

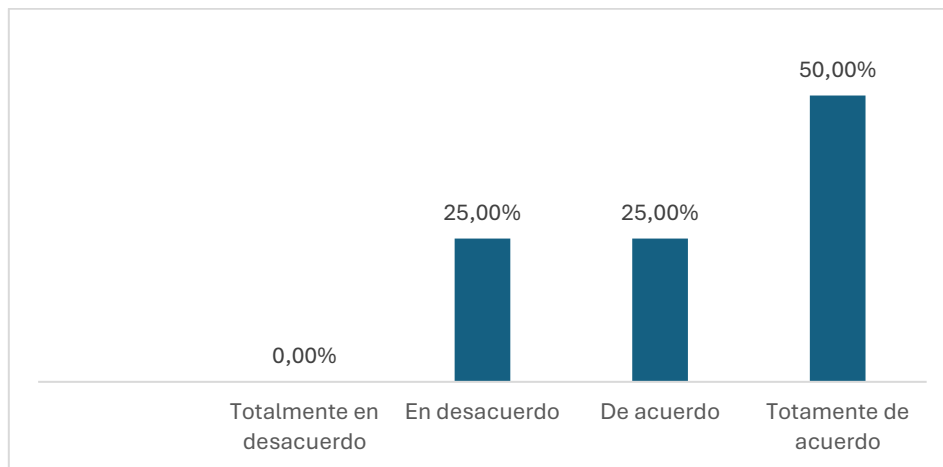
Pregunta 3: La institución educativa admite a todos los estudiantes de la comunidad, independientemente de sus características o necesidades



El consenso total entre los participantes indica que el personal administrativo reconoce que la institución mantiene una política de admisión abierta a todos los estudiantes de la comunidad. De acuerdo con Booth y Ainscow (2011). Una institución inclusiva debe garantizar que todos los estudiantes tengan la posibilidad de ingresar y participar en el sistema educativo sin discriminación. Por consiguiente, el resultado obtenido evidencia que el personal administrativo identifica en la institución un enfoque orientado a garantizar oportunidades educativas para todos. Este hallazgo fortalece el fundamento de la Ruta de Educación Inclusiva, ya que el acceso equitativo constituye el primer paso para asegurar el ingreso, la permanencia y participación de los estudiantes.

Figura 52.

Pregunta 4: El rector promueve una cultura inclusiva en toda la institución educativa



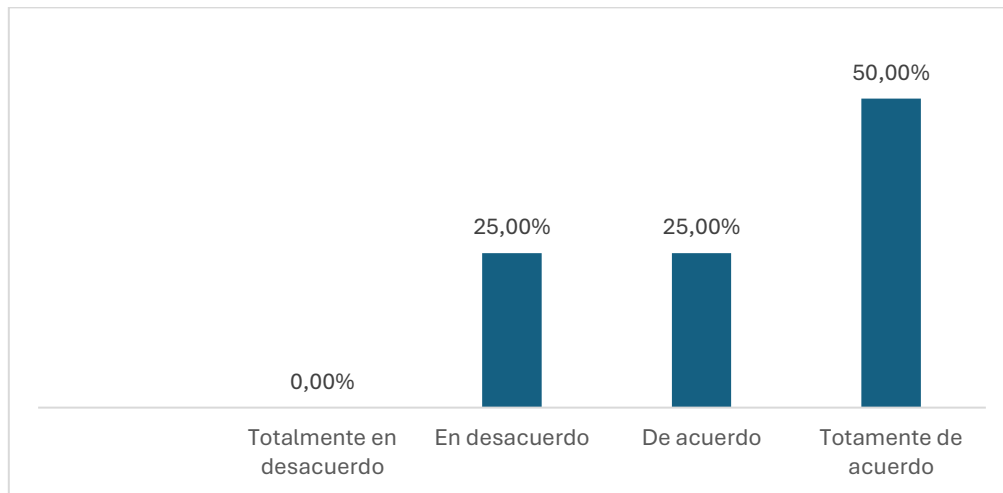
Los resultados del análisis revelan que el 75% del personal administrativo reconocen que el rector promueve una cultura inclusiva, lo que refleja una percepción positiva frente al papel directivo en este ámbito. Por el contrario, el 25% de desacuerdo indica que no es compartida por todos los miembros del personal, lo que evidencia diferencias en la visibilidad o impacto de las acciones lideradas desde la dirección.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2021) sostiene que el liderazgo educativo inclusivo implica no solo la formulación de principios, si no su traducción en acciones concretas que orientan la cultura institucional hacia la equidad. En consecuencia, los resultados sugieren la necesidad de fortalecer la proyección y socialización de las iniciativas inclusivas lideradas por la dirección.

Este hallazgo, hace posible que la Ruta de Inclusión Educativa, juegue un papel crucial como eje articulador de los procesos inclusivos, incorporando estrategias que favorezcan una mayor apropiación de estos principios por parte de todo el personal.

Figura 53.

Pregunta 5: El rector promueve el acceso igualitario a los recursos educativos para todos los estudiantes



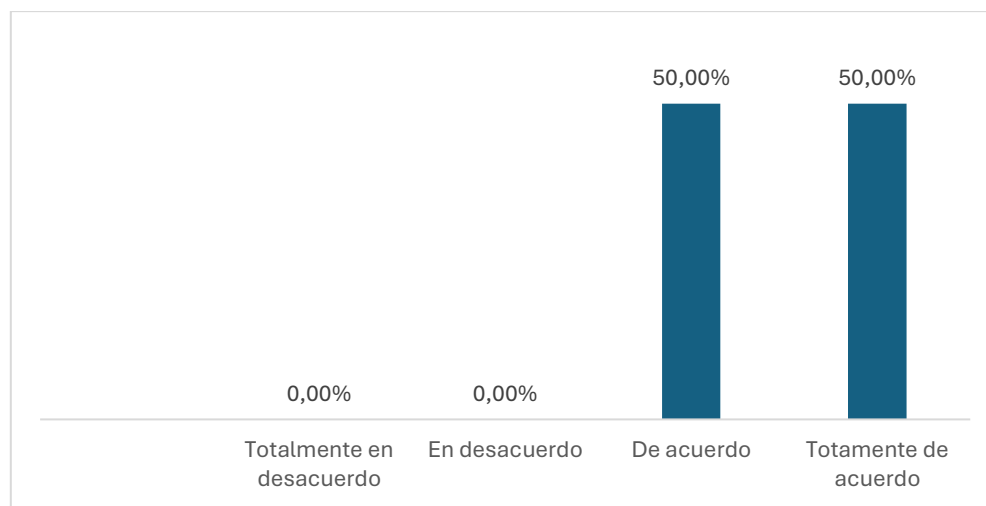
El mayor porcentaje del personal administrativo considera que el rector promueve este principio, lo que evidencia una percepción mayoritaria del 75% mientras que un 25% del personal está en desacuerdo, indicando que esta percepción no es compartida por la totalidad del personal, lo que puede reflejar que el acceso a los recursos no se percibe como completamente equitativo en todos los contextos.

Desde la perspectiva reciente, Operti, Walker y Zhang (2020) señalan que la inclusión educativa requiere garantizar no solo el acceso al sistema, sino también a los recursos necesarios para el aprendizaje en condiciones de igualdad. En este sentido, los resultados evidencian la necesidad de fortalecer estrategias que aseguren una distribución más equitativa y visible de dichos recursos. En relación a la propuesta de investigación, este hallazgo permite orientar acciones encaminadas a consolidar mecanismos que garanticen el

acceso igualitario a los recursos educativos, integrando este aspecto dentro de las estrategias organizativas planteadas en la Ruta de Educación Inclusiva.

Figura 54.

Pregunta 6: La institución educativa promueve la inclusión de estudiantes que aprenden un idioma diferente al castellano



En este ítem se encontró que la totalidad del personal administrativo considera que la institución promueve la inclusión de estudiantes que aprenden un idioma diferente al castellano. Este resultado refleja una percepción positiva frente al reconocimiento de la diversidad lingüística dentro del entorno educativo.

Como lo afirma Booth y Ainscow (2011), una escuela inclusiva debe generar condiciones que permitan la participación de todos los estudiantes, respecto a sus diferencias culturales y lingüísticas. En este sentido coincido con lo planteado por los autores ya que la diversidad lingüística dentro del aula, sirve como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo y fomentar una convivencia basada en el respeto y la

equidad. Por lo anterior, la Ruta de Educación Inclusiva debe fortalecer una estrategia que facilite la integración y participación de estudiantes con diferentes contextos lingüísticos dentro de la comunidad educativa.

Análisis de la Dimensión Creando Cultura: El análisis de la dimensión cultural, a partir de las respuestas del personal administrativo, evidencia un enfoque favorable frente a la promoción de valores inclusivos dentro de la institución educativa. En aspectos como el respeto, la equidad y la admisión de todos los estudiantes, se puede observar altos niveles de acuerdo. No obstante, algunos resultados como la apreciación del liderazgo en la promoción de la cultura inclusiva muestran porcentaje de desacuerdo, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la apropiación y visibilidad de estos principios en todos los niveles institucionales.

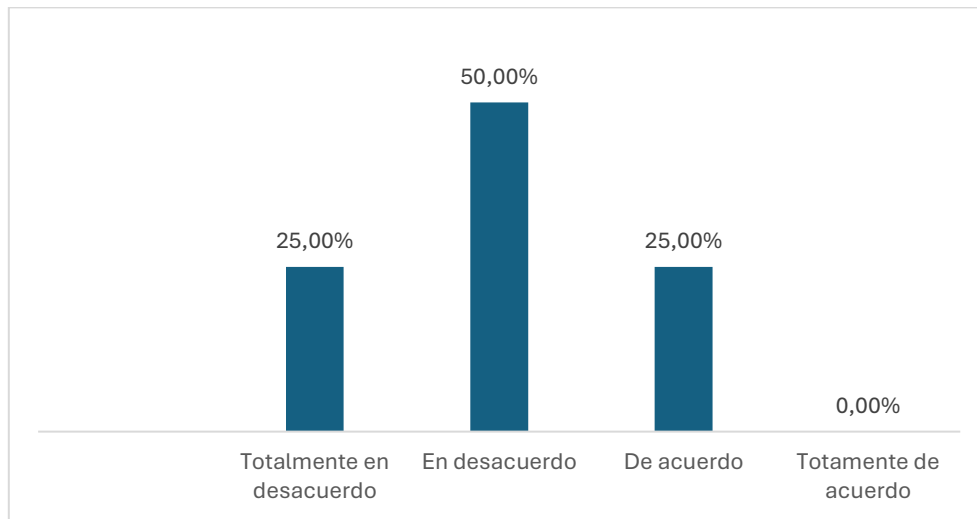
Dimensión Elaborar Políticas Inclusivas

Dentro del análisis se puede observar que un 75% del personal administrativo considera que las instalaciones de la institución no son completamente accesibles para todos los estudiantes, especialmente para aquellos con discapacidad física. Este resultado evidencia una relación crítica frente a las condiciones físicas del establecimiento educativo.

Por otro lado, estos resultados muestran una contradicción crítica: mientras el discurso institucional es inclusivo, el personal administrativo reconoce que las instalaciones no son totalmente accesibles para estudiantes con discapacidad. Este hallazgo identifica una barrera física que contraviene la ley 1618 de 2013, la cual obliga a las instituciones a garantizar la autonomía y el desplazamiento seguro.

Figura 55.

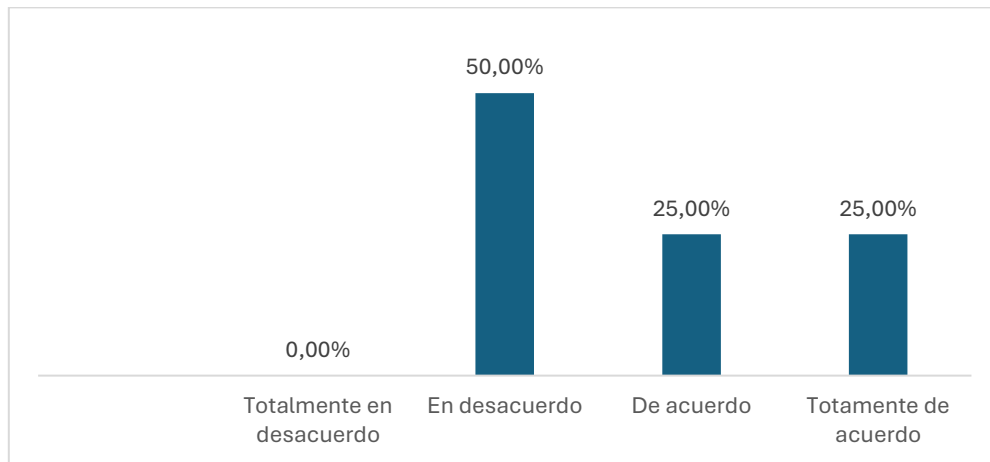
Pregunta 7: Las instalaciones de la institución educativa son accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad



Desde la mirada actual, la educación inclusiva no solo se sustenta en prácticas pedagógicas, sino también en la construcción de entornos institucionales basados en valores que favorezcan la convivencia y el reconocimiento de la diversidad (UNESCO,2020). De acuerdo con este contexto, los resultados se articulan directamente con la propuesta de investigación, ya que la Ruta de Educación Inclusiva se orienta en la implementación de estrategias que permitan mejorar la accesibilidad institucional, garantizando entornos más adecuados para todos los estudiantes.

Figura 56.

Pregunta 8: La institución educativa tiene un programa de acogida para los nuevos estudiantes y sus familias



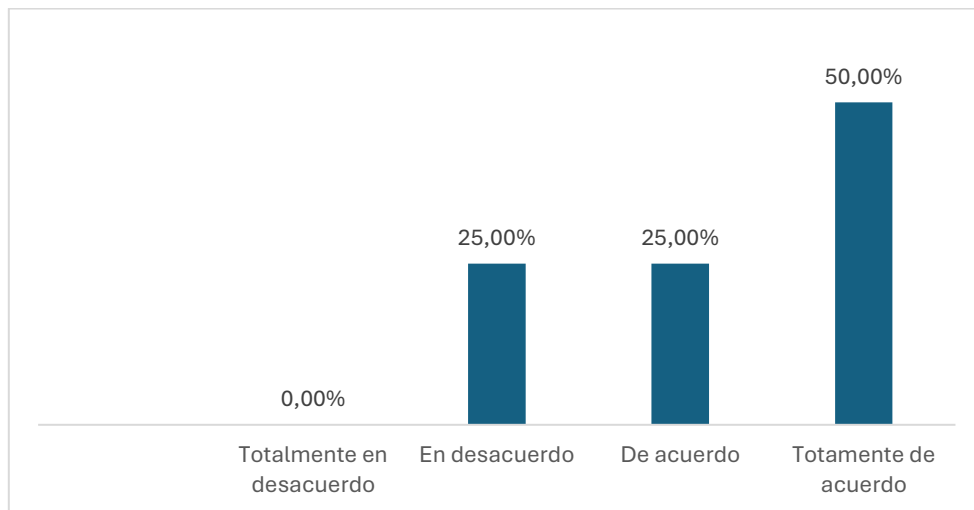
El análisis de esta pregunta deja en evidencia una mirada dividida entre el personal administrativo, el 50% considera que la institución cuenta con un programa de acogida, mientras que el otro 50% manifiesta estar en desacuerdo. Esta distribución refleja una falta de consenso frente a la existencia o implementación de este tipo de estrategia dentro de la institución.

El programa de acogida constituye un elemento importante en los procesos de inclusión, ya que facilita la adaptación de los estudiantes y sus familias al entorno educativo. En este sentido, Booth y Ainscow (2020) destacan que la acogida es una de las primeras acciones que permiten garantizar la participación y el sentido de pertenencia en la comunidad educativa. Por lo tanto, la Ruta de Educación Inclusiva, busca incorporar estrategias de acompañamiento, adaptación y sensibilización para los estudiantes y sus

familias, con el fin que se sientan aceptados, seguros y valorados dentro de la comunidad educativa.

Figura 57.

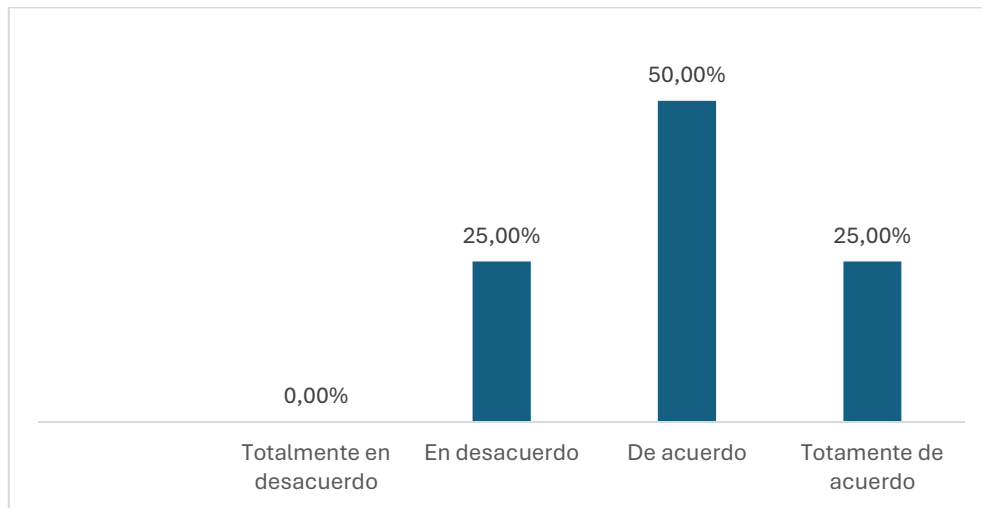
Pregunta 9: Se coordinan políticas de apoyo para atender la diversidad del aula



El 75% del personal administrativo considera que se coordina políticas de apoyo para atender la diversidad. No obstante, el 25% en desacuerdo sugiere que estas acciones no se perciben de manera uniforme. Según Operti (2020), la inclusión requiere coherencia entre las políticas y su aplicación. Teniendo en cuenta esto, los resultados evidencian la necesidad de fortalecer la articulación institucional. En consecuencia, se debe exigir coherencia entre las políticas institucionales y su aplicación en la práctica. Este hallazgo sugiere que, dentro de la Ruta de Educación Inclusiva, se debe revisar y ajustar las estrategias institucionales para avanzar en una inclusión real y sostenible.

Figura 58.

Pregunta 10: Las políticas de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas diversas están orientadas a la inclusión

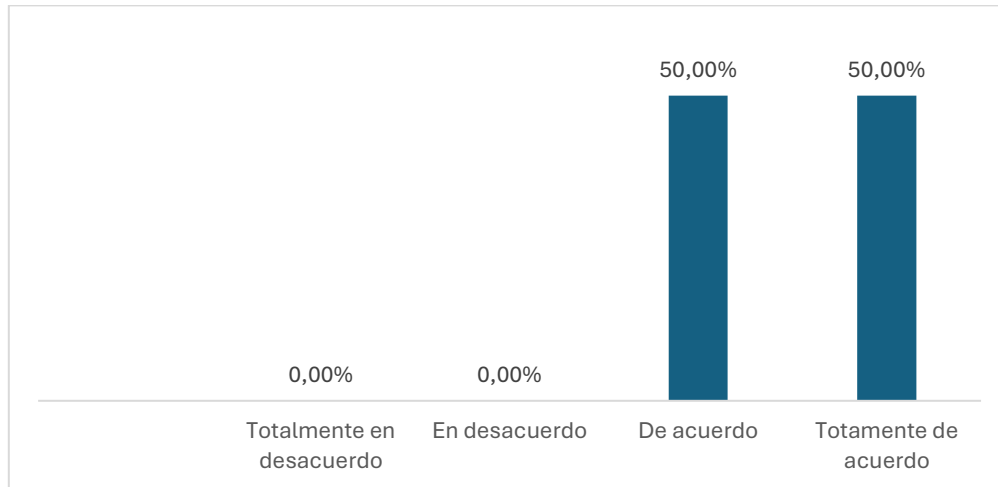


Los hallazgos evidencian que el 75% del personal administrativo perciben que existe coordinación de políticas de apoyo para entender la diversidad. Sin embargo, el 25% de desacuerdo indica que estas acciones no se desarrollan de manera homogénea o no son claramente reconocidas por todos los miembros del personal.

Según Echeita (2013), la educación inclusiva implica no solo la existencia de políticas, sino su desarrollo efectivo en prácticas que garanticen la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, se ve la necesidad de fortalecer los procesos de formación, comunicación y articulación institucional. En esta misma línea, se evidencia la importancia de consolidar las acciones de apoyo a través de procesos organizados, los cuales son abordados en la Ruta de Educación Inclusiva como estrategia para optimizar la atención a la diversidad.

Figura 59.

Pregunta 11: La institución educativa fomenta la participación de todas las instituciones locales en sus actividades



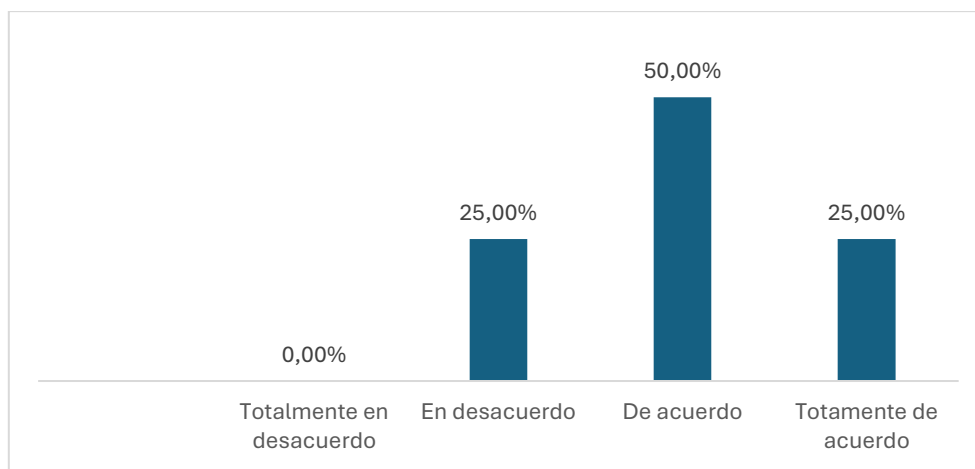
Según el análisis todos los participantes reconocen que la institución promueve la participación de entidades locales en sus actividades. Este resultado evidencia una percepción positiva respecto al vínculo entre la institución educativa y la comunidad, aspecto que fortalece los procesos de inclusión.

Según Booth y Ainscow (2011) la construcción de escuelas inclusivas requiere establecer relaciones colaborativas con el entorno social, ya que estas alianzas amplían las oportunidades educativas y facilitan la participación de diversos actores en los procesos formativos. Siendo consecuente con lo anterior, la institución trabaja de manera conjunta con las diferentes entidades locales, en busca de fortalecer las redes de apoyo para los procesos inclusivos. En síntesis, La Ruta de Educación Inclusiva es pertinente ya que debe reconocer la importancia de convenios y alianzas externas para que el colegio no asuma el

proceso de forma aislada, garantizando así un apoyo integral a los estudiantes con necesidades diversas.

Figura 60.

Pregunta 12: La institución educativa cuenta con políticas explícitas sobre inclusión y atención a la diversidad



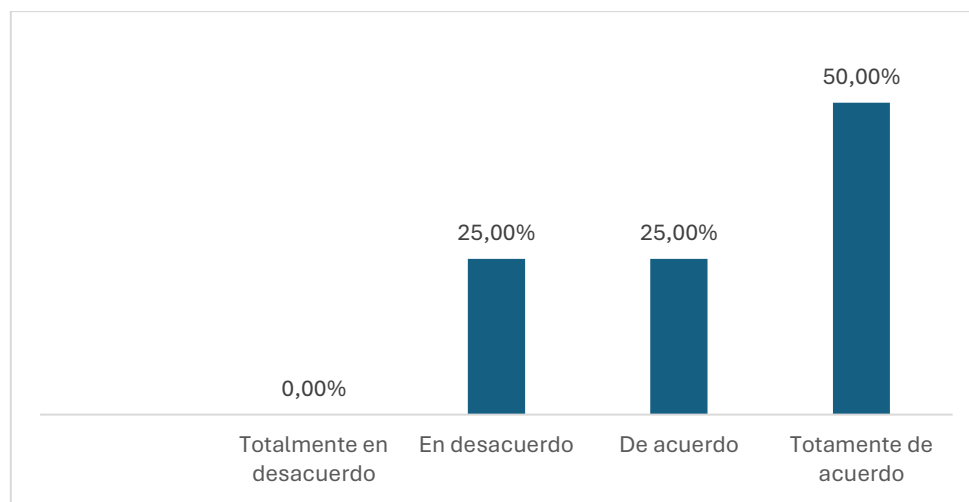
A partir de los resultados obtenidos el 75% del personal administrativo considera que las políticas de apoyo están orientadas a la inclusión, lo que evidencia una percepción positiva frente al enfoque institucional hacia la atención de la diversidad. Sin embargo, el 25% de desacuerdo indica que estas políticas no son plenamente reconocidas o no se perciben como inclusivas en todos los casos.

Desde esta perspectiva, Ainscow (2020) señala que las políticas inclusivas deben ser clara y visibles para toda la comunidad educativa, de manera que orientan efectivamente las acciones institucionales, por lo tanto, los resultados sugieren que, aunque existen avances, es necesario fortalecer la apropiación y comprensión de estas políticas. A partir de este

análisis, se hace pertinente fortalecer la claridad y aplicación de las políticas de apoyo, aspecto que se integra dentro de la Ruta de Educación Inclusiva como una estrategia para garantizar una atención más coherente y efectiva a la diversidad.

Figura 61.

Pregunta 13: Se brinda apoyo y recursos a estudiantes con dificultades de aprendizaje



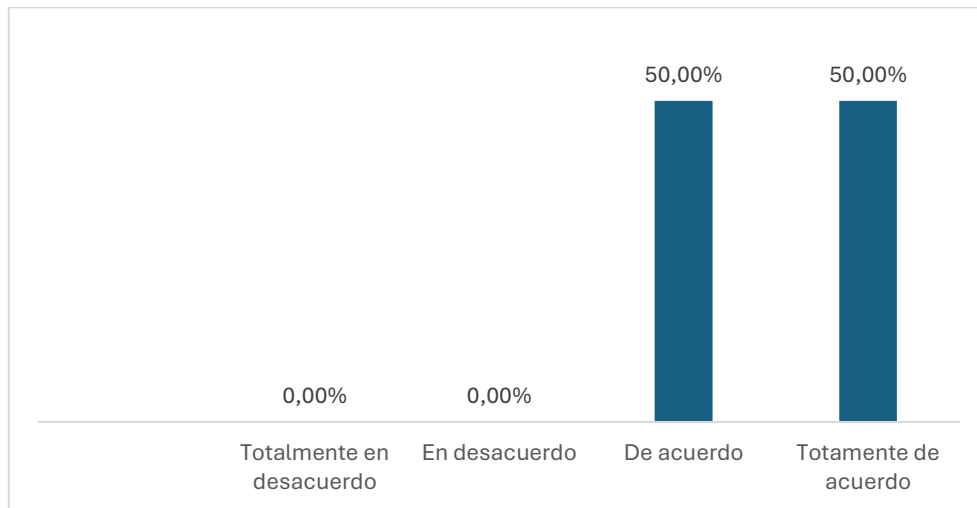
Con base en los resultados, se evidencia que el 75% del personal administrativo reconoce la existencia de estos apoyos dentro de la institución. Mientras que un 25% percibe de manera desfavorable no estar de acuerdo con que se brinden apoyos o recursos a la diversidad.

En la opinión de Florian (2020), manifiesta que la educación inclusiva implica desarrollar estrategias que permitan atender la diversidad del alumnado, asegurando que todos los estudiantes tengan oportunidades reales de aprendizaje. Desde esta perspectiva, los apoyos educativos se convierten en un elemento clave para fortalecer la participación.

A pesar de ello, la presencia de desacuerdo indica que estos recursos pueden no ser suficiente o no estar disponibles de manera equitativa en todos los casos. Por lo tanto, se hace necesario fortalecer y organizar los apoyos educativos, aspecto que se integra en la Ruta de Educación Inclusiva como una estrategia orientada a mejorar la respuesta institucional frente a la diversidad.

Figura 62.

Pregunta 14: El liderazgo institucional se basa en principios de justicia y equidad



A la luz de los resultados, se deja evidenciar que todo el personal administrativo considera que el liderazgo institucional se fundamenta en principios de justicia y equidad. Este resultado evidencia una percepción positiva respecto al papel que desempeña la dirección de la institución en la promoción de valores asociados con la inclusión educativa.

De acuerdo con Ainscow (2001), el liderazgo escolar es un factor clave en el desarrollo de instituciones inclusivas, ya que las decisiones y orientaciones de los directivos

influyen en la manera en que se organizan las políticas, prácticas y relaciones dentro de la comunidad educativa.

Este descubrimiento constituye una fortaleza para la implementación de la Ruta de Educación Inclusiva, ya que el respaldo del liderazgo institucional facilita la adopción de estrategias orientadas a mejorar la atención a la diversidad y promover procesos educativos más equitativos.

Análisis de la Dimensión Elaborar Políticas Inclusivas: Para sintetizar la encuesta en la dimensión política, se puede evidenciar una percepción favorable frente a la existencia de políticas y lineamientos institucionales orientados a la inclusión. En aspectos como el liderazgo basado en la equidad y la orientación inclusiva de las políticas de apoyo, se identifican avances en la organización institucional para atender la diversidad.

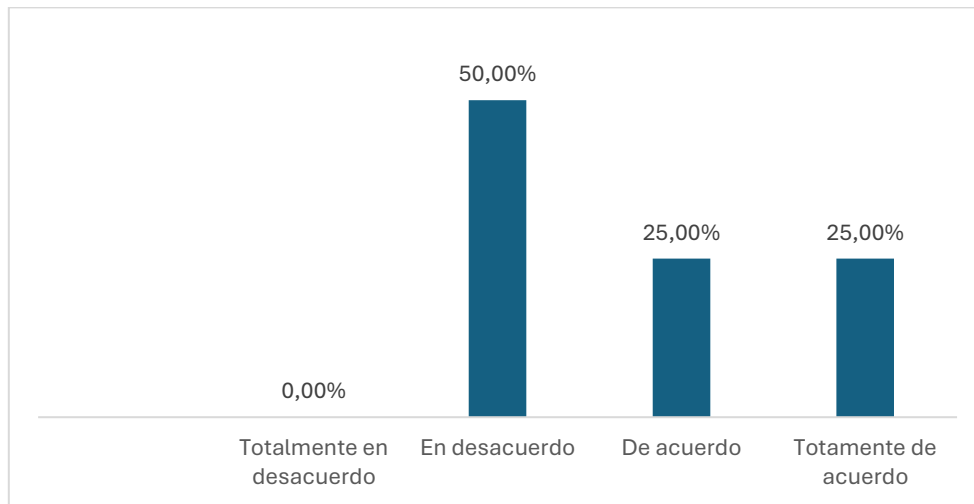
Aun así, algunos resultados, como la coordinación de las políticas y su aplicación, indican que estos lineamientos no se perciben de manera completamente homogénea, lo que sugiere la necesidad de fortalecer su articulación y claridad dentro de la institución. Teniendo en cuenta el contexto, la Ruta de Educación Inclusiva se configura como una estrategia que permite estructurar las acciones institucionales, favoreciendo una implementación más coherente de los principios inclusivos.

Dimensión Desarrollar Prácticas Inclusivas

La distribución de los resultados deja ver que las opiniones del personal administrativo están divididas, el 50% consideran que recibe formación continua, mientras que el otro 50% manifiestan lo contrario. Esta situación refleja una falta de claridad o continuidad en los procesos de capacitación relacionados con la atención a la diversidad.

Figura 63.

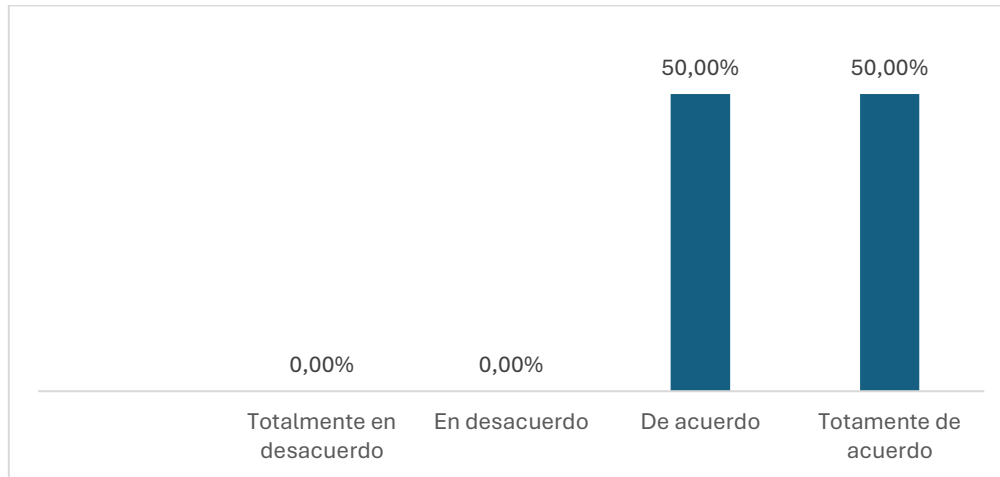
Pregunta 15: El personal de la institución educativa recibe formación continua para atender la diversidad del alumnado



La formación permanente es un elemento esencial para el desarrollo de prácticas inclusivas, en la medida en que permite a los actores educativos responder de manera adecuada a las necesidades del alumnado (Florian,2020). Al respecto, la igualdad en los porcentajes sugiere que la formación no se ha consolidado como un proceso dentro de la institución. En virtud de lo argumentado, podemos concluir que la Ruta de Educación Inclusiva contempla la formación continua como un eje clave para mejorar la atención a la diversidad y garantizar procesos educativos más inclusivos.

Figura 64.

Pregunta 16: Se fomenta la colaboración entre los miembros del personal y el consejo escolar

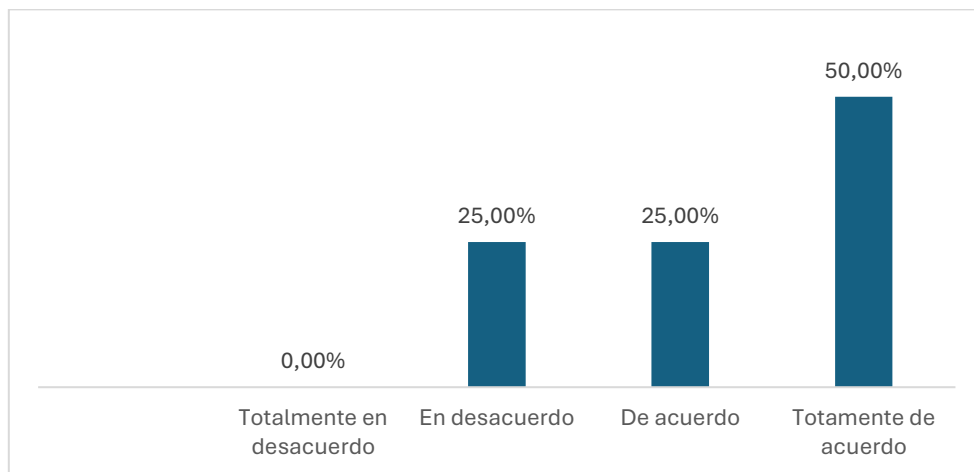


Las respuestas muestran un consenso entre el personal administrativo al señalar que en la institución se promueve la colaboración entre los distintos miembros del personal y el consejo escolar. Este resultado refleja la existencia de espacio de trabajo conjunto que favorecen la coordinación institucional.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, la colaboración entre los diferentes actores educativos permite fortalecer la toma de decisiones y mejorar las estrategias de apoyo dirigidas a los estudiantes. Booth y Ainscow (2011) señalan que el trabajo cooperativo dentro de las instituciones educativas facilita la construcción de entornos donde todos los miembros participan activamente en los procesos de mejora educativa. En este sentido la Ruta de Educación Inclusiva puede aprovechar estos espacios de colaboración para promover acciones articuladas que favorezcan la atención a la diversidad dentro de la institución.

Figura 65.

Pregunta 17: Las políticas de evaluación están orientadas a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes

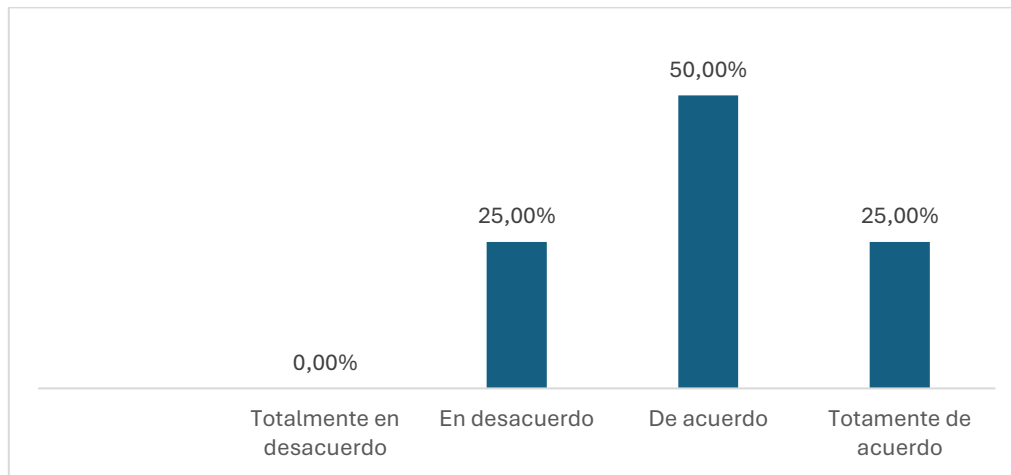


Desde una mirada analítica, el 75% del personal administrativo considera que dichas políticas cumplen con este propósito, lo que refleja una percepción positiva frente al enfoque evaluativo de la institución. Mientras que, el 25% en desacuerdo indica que esta orientación no se percibe de manera uniforme, lo que puede evidenciar inconsistencia en la aplicación o comprensión de las prácticas evaluativas.

En la opinión de Black y Wiliam (2020), la evaluación debe concebirse como un proceso formativo que permite identificar las necesidades de los estudiantes y orientar las prácticas pedagógicas hacia su mejora continua. En relación con la visión del autor y el análisis de la encuesta se ratifica que se deben consolidar prácticas evaluativas flexibles. En este sentido, la importancia de la Ruta de Educación Inclusiva radicara en que proporcionen lineamientos para desarrollar prácticas evaluativas ajustadas a las necesidades diversas del estudiantado.

Figura 66.

Pregunta 18: La institución educativa tiene mecanismos para adaptar los métodos de enseñanza según las necesidades individuales de los estudiantes

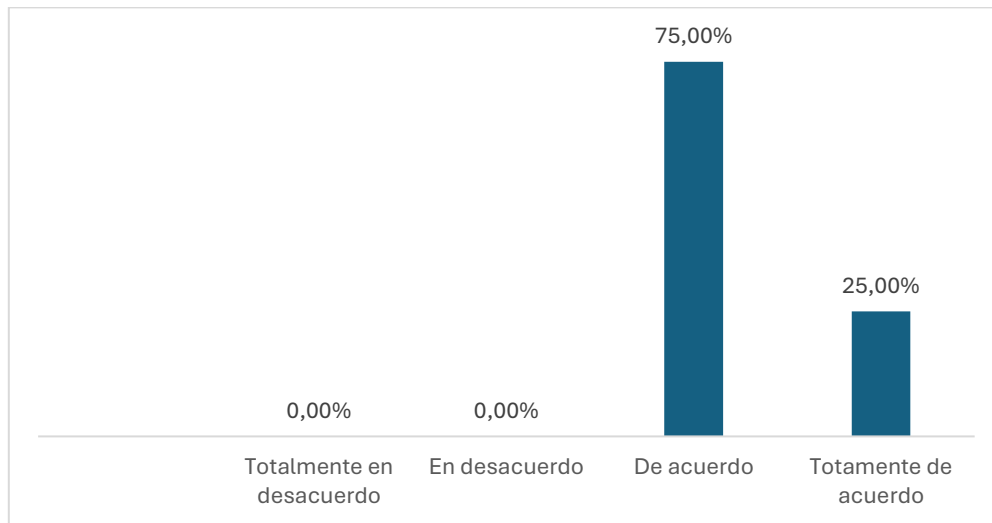


En las respuestas obtenidas indican el 75% del personal administrativo reconoce la existencia de mecanismos institucionales orientados a adaptar los métodos de enseñanza de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, existe un 25% en desacuerdo.

Ainscow (2011) afirma que la adaptación de las estrategias de enseñanza constituye una de las principales herramientas para reducir las barreras que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Este aspecto permite identificar la importancia de estructurar de manera más clara los procesos de adaptación pedagógica teniendo en cuenta la diversidad del aula. Teniendo en cuenta el contexto anterior, la Ruta de Educación Inclusiva permite orientar acciones pedagógicas más flexibles y ajustadas a la diversidad de cada estudiante.

Figura 67.

Pregunta 19: El rector apoya la adaptación de las clases para asegurar la accesibilidad a todos los estudiantes

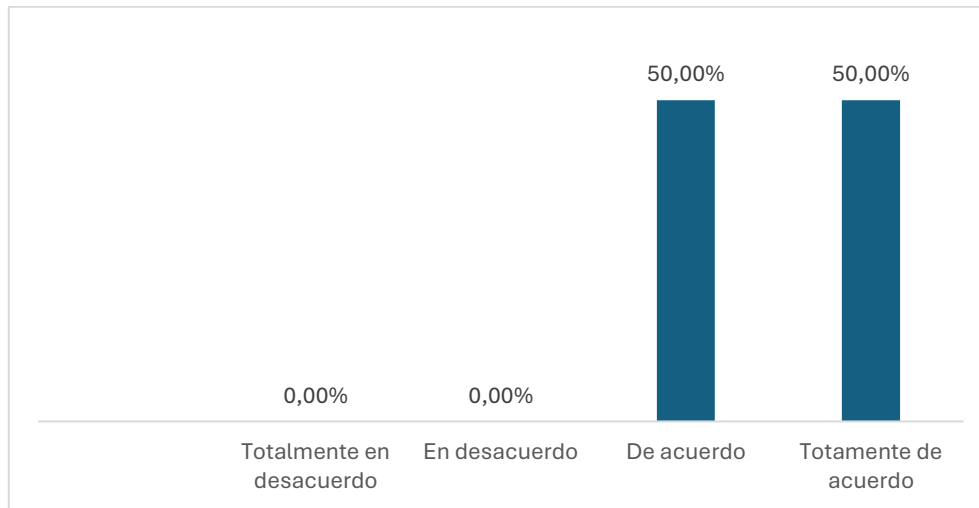


La percepción del 100% del personal administrativo indica que existe un respaldo total desde la dirección frente a la adaptación de las clases, lo que evidencia un liderazgo comprometido con la accesibilidad y la inclusión educativa. Este resultado refleja coherencia entre la gestión directiva y la implementación de prácticas orientadas a la atención de la diversidad.

El liderazgo inclusivo implica apoyar activamente las transformaciones pedagógicas que favorezcan la participación de todos los estudiantes. En este sentido, Ryan (2020) destaca que el liderazgo educativo debe promover condiciones que permitan adaptar los procesos de enseñanza a las necesidades del alumnado. Este resultado se interpreta como una fortaleza institucional, por lo tanto, dentro de la Ruta de Educación Inclusiva se debe garantizar su continuidad.

Figura 68.

Pregunta 20: La comunicación institucional es clara, respetuosa y accesible para todos



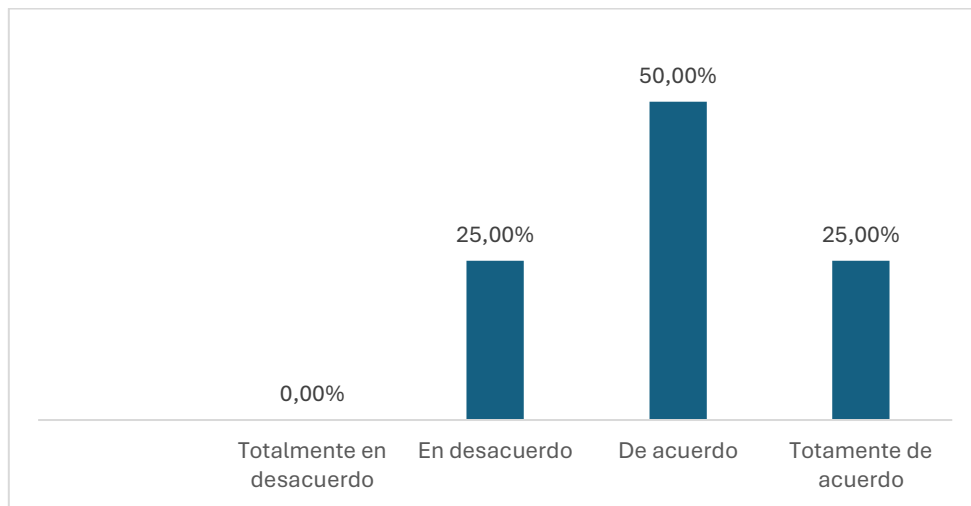
La comunicación institucional es un elemento clave para el desarrollo de procesos inclusivos, en la medida en que facilita la interacción y el acceso a la información por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, en el análisis se evidencia que el 100% del personal administrativo percibe que la comunicación es clara, respetuosa y accesible, lo que evidencia una valoración totalmente positiva de este aspecto.

Teniendo en cuenta el hallazgo, la institución ha logrado establecer canales de comunicación efectivos, lo cual favorece la participación y el trabajo articulado entre los diferentes actores. Desde una perspectiva resiente, García y López (2021) señalan que una comunicación inclusiva permite fortalecer la convivencia y garantizar que la información sea accesible y comprensible para todos los miembros de la comunidad educativa. Por ende, la Ruta de Educación Inclusiva es un elemento clave para socializar, articular y dar

seguimiento a las acciones propuestas, garantizando que todos los actores comprendan y participen en los procesos orientados a la atención de la diversidad.

Figura 69.

Pregunta 21: Se promueve la capacitación sobre inclusión y atención a la diversidad



Teniendo en cuenta el análisis realizado, el 75% del personal considera que se promueven capacitaciones sobre inclusión. Sin embargo, el 25% sugiere que estas iniciativas no perciben como suficiente o no tienen un alcance claro para todo el personal. La formación en inclusión debe ser continua y contextualizada, permitiendo que todos los actores educativos desarrollen habilidades para responder a la diversidad (Miles,2020). Por esta razón no se hace evidente que la formación no puede ser una acción aislada, sino debe integrarse dentro de un proceso organizado. En este marco la Ruta de Educación Inclusiva cobra relevancia, ya que permite estructurar y dar continuidad a las capacitaciones, asegurando que estas respondan a las necesidades reales de la institución.

Análisis de la Dimensión Desarrollar Prácticas Inclusivas: El análisis de la dimensión desarrollar prácticas inclusivas, evidencian que la institución cuenta con bases favorables para el desarrollo de procesos de educación inclusiva, en aspectos como el liderazgo directivo, la comunicación institucional y el trabajo colaborativo, en los cuales estuvieron de acuerdo positivamente el personal administrativo.

Sin embargo, se identifican algunas debilidades en la consolidación de prácticas pedagógicas y evaluativas inclusivas, ya que, aunque la mayoría reconoce su existencia, aún existen inconsistencias en su aplicación. Asimismo, la formación continua y las capacitaciones en inclusión no se realizan constantemente, lo que limita el fortalecimiento de competencias para la atención a la diversidad. En este sentido, la Ruta de Educación Inclusiva se constituye como una herramienta clave para articular estos elementos, fortalecer los aspectos débiles y garantizar una atención educativa más equitativa e inclusiva.

Análisis de la Percepción del Personal Administrativo y/o Directivo: El análisis de la percepción del personal administrativo frente a la educación inclusiva evidencia, en términos generales, una valoración positiva sobre las acciones institucionales orientadas a la atención de la diversidad. Los resultados muestran altos niveles de acuerdo en aspectos relacionados con la promoción de valores inclusivos, el acceso de todos los estudiantes a la institución y la comunicación institucional, lo que refleja una base organizativa sólida para el desarrollo de procesos inclusivos.

En la dimensión cultural, se destaca una percepción favorable frente a la promoción del respeto, la equidad y la empatía, así como la admisión de todos los estudiantes sin distinción. Sin embargo, algunos resultados, como el liderazgo en la promoción de la

cultura inclusiva, evidencian que estos principios no son percibidos de manera completamente homogénea, lo que sugiere la necesidad de fortalecer su apropiación institucional.

En relación con la dimensión política, los resultados indican avances en la existencia de políticas orientadas a la inclusión y en el liderazgo basado en principios de equidad. No obstante, aspectos como la coordinación de las políticas y la claridad de las acciones institucionales evidencian la necesidad de mejorar su articulación y visibilidad dentro de la institución.

Por su parte, en la dimensión de prácticas, se identifican fortalezas en la colaboración institucional, la comunicación y el apoyo directivo. Sin embargo, también se evidencian debilidades importantes en la formación del personal y en la promoción de capacitaciones, lo que indica que estos procesos no se desarrollan de manera positiva.

Desde una perspectiva integral, estos resultados permiten identificar que la institución cuenta con bases favorables en términos de cultura, políticas y prácticas inclusivas, pero aún presenta desafíos en la articulación y consolidación de estos componentes. De acuerdo con Florián (2020), la inclusión educativa requiere coherencia entre los diferentes niveles institucionales, así como procesos organizados que permitan responder de manera efectiva a la diversidad.

En este contexto, los hallazgos evidencian la necesidad de estructurar las acciones institucionales de manera más organizada. Por esta razón, la Ruta de Educación Inclusiva se configura como una estrategia fundamental, ya que permite articular los elementos culturales, políticos y prácticos, garantizando una implementación más coherente, sistemática y efectiva de los procesos inclusivos dentro de la institución.

Triangulación de la Información

La triangulación investigativa del primer objetivo permite integrar y contrastar la información obtenida a partir de tres fuentes principales: el análisis de coherencia entre la normatividad colombiana y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Integrado San Antonio, la percepción de los padres de familia, docentes y personal administrativo. Este ejercicio analítico posibilita una comprensión más amplia del estado actual de la educación inclusiva en el plantel educativo, al poner en diálogo el marco normativo, el plan institucional y la perspectiva de los actores educativos.

En primer lugar, el análisis documental evidencia que el colegio cuenta con una base alineada con principios de equidad, respeto y formación integral; sin embargo, dicha base se encuentra principalmente en el nivel declarativo. Aunque el PEI incorpora referentes generales asociados a la calidad, la formación en valores y la igualdad de oportunidades, no se identifican con suficiente claridad procedimientos institucionales formales para la caracterización de estudiantes, la implementación de ajustes razonables, la formulación y seguimiento de PIAR, ni mecanismos de acompañamiento a las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad o con barreras para el aprendizaje y la participación. En este sentido, la revisión normativa muestra una brecha normativo-operativa, entendida como la distancia entre lo que exigen las disposiciones legales sobre educación inclusiva y lo que está formalmente reflejado en la gestión institucional.

En segundo lugar, la percepción de los padres de familia confirma parcialmente esa brecha. Por un lado, las familias reconocen fortalezas importantes en la acogida institucional, el trato respetuoso y la valoración general de la diversidad, lo que sugiere la existencia de una base cultural favorable para la inclusión. No obstante, existen tensiones

significativas en aspectos como la seguridad del entorno escolar, la participación real de las familias en la toma de decisiones, la orientación recibida para apoyar a sus hijos, la accesibilidad de las instalaciones, la aptitud de los apoyos pedagógicos y la flexibilidad en los procesos de evaluación. Desde esta perspectiva, las familias perciben que existe una intención inclusiva, pero no siempre se observan acciones coherentes, permanentes y visibles. Esta lectura resulta importante, porque muestra que la inclusión en el CISA es reconocida más como una disposición institucional que como un sistema plenamente articulado de atención a la diversidad.

En tercer lugar, la percepción de los docentes permite comprender aspectos que no siempre son evidentes en los documentos formales. El profesorado valora positivamente la cultura institucional en términos de respeto, acogida, sentido de pertenencia y reconocimiento de la diversidad. También identifica avances en prácticas pedagógicas como el trabajo cooperativo, la adaptación de las clases y la participación estudiantil. Sin embargo, al analizar dimensiones más estructurales, aparecen dos alertas críticas: la insuficiencia de apoyos pedagógicos, humanos y materiales, y la debilidad de la formación continua para atender la diversidad. Esto indica que, aunque los docentes muestran disposición favorable hacia la inclusión y perciben respaldo directivo, no siempre cuentan con las condiciones técnicas e institucionales necesarias para traducir esa voluntad en respuestas pedagógicas. En otras palabras, la inclusión depende más de la voluntad y el compromiso del docente que de una estructura institucional sólida.

Al contrastar estas tres fuentes, se observa una conexión significativa en un hallazgo central: el Colegio Integrado San Antonio presenta una cultura de apertura hacia la inclusión, pero aún no ha consolidado una estructura institucional plenamente operativa que

garantice su implementación integral. Es decir, existe correspondencia entre los valores que la institución enuncia, la percepción positiva general de los actores y la disposición pedagógica del profesorado; sin embargo, esa base cultural no está suficientemente respaldada por lineamientos, protocolos, apoyos, recursos y estrategias de seguimiento que aseguren la sostenibilidad de la educación inclusiva.

Desde una perspectiva analítica, esta triangulación permite afirmar que el estado actual de la educación inclusiva en el CISA se encuentra en una fase de transición institucional. No se trata de una institución ajena al enfoque inclusivo, pero tampoco de una organización que haya logrado consolidar un modelo de gestión inclusiva plenamente articulado. Es decir, el colegio ha avanzado en la construcción de una inclusión intencional y valorativa, pero aún requiere transitar hacia una inclusión estructural y operativa, en la que las políticas, las prácticas pedagógicas y los mecanismos de gestión respondan de manera coherente al marco normativo y a las necesidades reales de la comunidad educativa.

Este hallazgo cobra especial importancia porque la triangulación no solo valida la existencia de barreras, sino que también identifica capacidades institucionales sobre las cuales es posible construir. Entre dichas capacidades se destacan: una disposición positiva de los docentes, una percepción favorable de acogida por parte de las familias, y una filosofía institucional que reconoce principios de equidad y formación integral. No obstante, las debilidades detectadas particularmente en accesibilidad, apoyos especializados, formación docente, evaluación flexible, participación de las familias e implementación normativa, señala que la institución necesita un mecanismo integrado que permita transitar de acciones aisladas a un sistema de gestión inclusiva.

En consecuencia, la triangulación investigativa sustenta de manera consistente la pertinencia del diseño de una Ruta de Educación Inclusiva para el CISA. Dicha ruta se justifica no como una acción complementaria, sino como una respuesta estratégica a la necesidad de organizar, formalizar y hacer verificables los procesos de inclusión institucional. Su función será cerrar la brecha identificada entre el marco legal, el discurso institucional y la experiencia de los actores educativos, mediante la definición de procedimientos claros, responsabilidades, mecanismos de seguimiento, estrategias de formación y acciones concretas para la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

En síntesis, la triangulación investigativa permite concluir que la educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio cuenta con bases culturales favorables, pero presenta limitaciones en su consolidación política y operativa. Por ello, el principal desafío institucional no radica en instalar el discurso de la inclusión, sino en transformar ese discurso en una práctica organizada, coherente y sostenible que garantice el acceso, la permanencia, la participación y la promoción de todos los estudiantes en condiciones de equidad.

8.2 Objetivo Específico 2. Proponer una ruta de educación inclusiva que integre lineamientos de la política pública, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, para fortalecer la orientación de la atención y participación de la población diversa

El diseño de la ruta de educación inclusiva para el Colegio Integrado San Antonio se fundamenta en lineamientos generales orientados por organismos como la UNESCO y la normativa vigente de educación inclusiva en el contexto colombiano que se halla dispuesto en el Decreto 1421 de 2017 y la Ley 1618 de 2013, los cuales establecen que toda institución educativa debe garantizar el acceso, la permanencia, la participación y la promoción de los estudiantes en condiciones de igualdad como un elemento constitutivo del proceso educativo.

Es así, que en coherencia con el principio de autonomía escolar el Colegio Integrado San Antonio asume la responsabilidad de cumplir con estos lineamientos, articulándolos con los hallazgos obtenidos en el diagnóstico institucional realizado en este estudio y las percepciones de los actores educativos, lo que favorece la pertinencia y viabilidad de la propuesta. En este orden de ideas, la ruta de educación inclusiva que se presenta en este capítulo se organiza en cuatro momentos fundamentales: ingreso, permanencia, promoción para que todos los estudiantes completen su ciclo escolar.

De esta forma, la estructura de la ruta responde a las brechas identificadas en el análisis del objetivo específico 1, particularmente en el aspecto como la ausencia de procedimientos claros de caracterización, debilidades en la implementación de ajustes razonables, limitaciones en la evaluación flexible y la falta de seguimiento, lo que llevó a

evidenciar aspectos a mejorar entre la formalización de la inclusión y su materialización en prácticas institucionales que orienten las acciones pedagógicas y administrativas requeridas para asegurar el derecho de los estudiantes.

El análisis derivado del primer objetivo permitió establecer que la inclusión en el contexto institucional se encuentra inscrito en un nivel declarativo asociado a principios de igualdad, respeto por la diversidad y garantía de derechos acorde con el plano normativo. No obstante, el diseño de la ruta se fundamenta en la necesidad de construir un paso a paso institucional que permita una gestión planificada de la inclusión, en la cual cada actor educativo cuente con orientaciones y responsabilidades definidas, junto a mecanismos de seguimiento que garanticen el proceso.

Desde una perspectiva teórico-metodológica, la ruta de la tabla 9 integra las disposiciones normativas y pedagógicas, sobre la base de los principios del Índice de Inclusión propuesto por Booth y Ainscow, en tanto reconoce la necesidad de intervenir de manera simultánea las políticas y prácticas institucionales. También se fundamenta en lo dispuesto en el modelo DUA, dado que los hallazgos del diagnóstico evidenciaron que la inclusión es un proceso que involucra la transformación de las formas de organización escolar.

De esta manera, la Ruta de Educación Inclusiva se organiza como un proceso que garantiza el acceso, la permanencia, la promoción y el acompañamiento al estudiante, iniciando con la caracterización, a partir de la cual se diseñan los ajustes pedagógicos mediante el PIAR. Se incluye un seguimiento continuo que permite evaluar avances y realizar ajustes oportunos, asegurando la permanencia, que se espera conlleve a la promoción con base en el desarrollo integral del estudiante.

Tabla 9.*Secuencia operativa de la Ruta de Educación Inclusiva*

Fase de la ruta	Objetivo	Acciones específicas	Responsables	Evidencias	Indicadores	Resultado esperado
1. Ingreso y caracterización	Reconocer condiciones del estudiante	Recolección de información, entrevistas, revisión de antecedentes	Docente / Familia	Ficha de caracterización	% estudiantes caracterizados	Diagnóstico inicial
2. Valoración de barreras	Identificar obstáculos	Análisis de barreras y necesidades	Equipo institucional	Actas / registros	Nº barreras identificadas	Necesidades definidas
3. Planificación (PIAR)	Diseñar apoyos	Elaboración de PIAR, ajustes pedagógicos	Docentes	PIAR	Nivel de implementación	Plan estructurado
4. Implementación (permanencia)	Ejecutar estrategias	Aplicación en aula, acompañamiento	Docentes	Registros pedagógicos	Nivel de ejecución	Proceso inclusivo activo
5. Seguimiento	Evaluar avances	Registro, ajustes, reuniones familiares	Docentes	Informes	Progreso académico	Mejora continua
6. Promoción	Tomar decisiones educativas	Evaluación integral, comité de promoción	Directivos	Actas	Tasa de promoción	Continuidad educativa
7. Orientación y seguimiento para trayectoria educativa	Proyectar el futuro del estudiante	Orientación vocacional, reconocimiento de intereses, información académica, acompañamiento en decisiones	Docentes / Institución	Registros de orientación	Nivel de participación	Proyecto de vida definido

Derivado de lo anterior, se desglosa la ruta propuesta en cada uno de los aspectos que atañen a la garantía del derecho a la educación, por lo que en la tabla 10 se presenta el componente que corresponde al ingreso, el cual tiene propósito garantizar el acceso equitativo de todos los estudiantes, mediante procesos de caracterización inicial, identificación de necesidades y definición de apoyos pedagógicos. Este proceso inicia con la matrícula del estudiante, continúa con su caracterización y culmina con la elaboración del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

Requisitos institucionales de ingreso:

Nuevos – Preescolar

- Copia R.C. o T.I. del estudiante
- Copia documento padres y/o acudiente
- Carné de vacunas
- Carné de crecimiento y desarrollo
- Examen médico
- Recibo servicio público
- EPS – SISBEN
- Diagnóstico médico (inclusión)
- Carpeta cuatro aletas, tamaño oficio blanca

Nuevos que ingresen a grados diferentes de preescolar + documentos anteriores

más:

- Retiro del SIMAT
- Fotocopia del observador del alumno

- Boletín final o certificación grado 5° - 9° y/o último año cursado
- Plan Individual Ajuste Razonable (PIAR) (inclusión)
- Caracterización de habilidades y barreras de aprendizaje (inclusión)

Antiguos

- Paz y Salvo del año anterior

Tabla 10.

Ingreso

Objetivo	Estrategias	Acciones de implementación	Indicadores	Responsables
Identificar oportunamente las necesidades educativas de los estudiantes	Diagnóstico inicial inclusivo	Aplicación de ficha de caracterización, entrevista a la familia, revisión de antecedentes	% de estudiantes caracterizados	Docente de apoyo / Docente Orientador Coordinación
Garantizar acceso equitativo	Ajustes en matrícula inclusiva	Adaptación de formatos, flexibilización de requisitos, atención prioritaria	Nº matrículas inclusivas	Secretaría / Rectoría
Definir oferta educativa pertinente	Planeación institucional inclusiva	Asignación pedagógica, definición de apoyos, ajustes académicos	Nº estudiantes con apoyos definidos	Comité de inclusión

El componente de permanencia busca garantizar la continuidad del estudiante en el sistema educativo mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, acompañamiento integral y seguimiento continuo, tal y como se presenta en la tabla 11, orientando la consolidación de las condiciones pedagógicas e institucionales que favorecen la continuidad del estudiante en el sistema educativo en condiciones de igualdad sustentadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje. Durante esta fase, el seguimiento se realiza de manera periódica mediante registros de avances, ajustes pedagógicos y

participación activa de la familia, permitiendo la identificación oportuna de barreras para el aprendizaje.

Tabla 11.

Permanencia

Objetivo	Estrategias	Acciones de implementación	Indicadores	Responsables
Implementar ajustes pedagógicos	Diseño e implementación del PIAR	Elaboración, aplicación y socialización del PIAR	% estudiantes con PIAR	Docentes
Desarrollar prácticas inclusivas	Aplicación del DUA	Diseño de clases flexibles, uso de recursos diversos	Planeaciones inclusivas	Docentes
Fortalecer acompañamiento integral	Apoyo psicosocial	Atención individual, seguimiento emocional, vinculación familiar	Casos atendidos	docente de apoyo / docente orientador Docentes

En la tabla 12 se presenta el componente de promoción que hace parte del proceso evaluativo desde un enfoque inclusivo, reconociendo la necesidad de garantizar la continuidad de los estudiantes en el proceso formativo, dando continuidad educativa a los estudiantes. Las decisiones de promoción se fundamentan en el proceso integral del estudiante, el cumplimiento del PIAR y los criterios establecidos en el sistema institucional de evaluación.

Tabla 12.

Promoción

Objetivo	Estrategias	Acciones de implementación	Indicadores	Responsables
Implementar evaluación inclusiva	Evaluación flexible	Adaptación de instrumentos, diversificación de evidencias	% evaluaciones adaptadas	Docentes
Fortalecer toma de decisiones	Gestión de comités	Análisis de casos, toma de decisiones institucional	Nº sesiones realizadas	Comité de evaluación

Garantizar continuidad educativa	Planes de apoyo académico	Diseño de planes, acompañamiento, seguimiento	Tasa de promoción	Rectoría
--	------------------------------	---	----------------------	----------

Como parte del proceso de promoción, especialmente en los grados superiores, la institución desarrolla acciones de orientación que permiten al estudiante proyectar su continuidad en la educación superior o en otros escenarios formativos.

Estas acciones incluyen:

- Orientación vocacional desde el aula por parte del docente de grupo
- Identificación de intereses, habilidades y expectativas del estudiante
- Información sobre opciones educativas (educación superior, técnica o tecnológica)
- Acompañamiento en la toma de decisiones frente a su proyecto de vida

El Comité de Inclusión participa en este proceso, garantizando que los estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje o condiciones particulares cuenten con una orientación pertinente, accesible y ajustada a sus necesidades.

Así mismo, la institución realiza un seguimiento básico al egreso del estudiante, con el fin de identificar su continuidad en el sistema educativo y fortalecer las estrategias institucionales de acompañamiento. En coherencia con lo establecido en el Decreto 1421, estos seguimientos contribuyen de manera significativa al mejoramiento de los procesos educativos, ya que permiten evaluar de forma continua las prácticas pedagógicas, identificar oportunidades de mejora e implementar estrategias que respondan a la

diversidad de los estudiantes. De esta manera, no solo se favorece la trayectoria individual de cada estudiante, sino que también se fortalecen los estándares de calidad institucional, promoviendo una educación más equitativa, inclusiva y orientada al mejoramiento continuo.

Tabla 13.

Seguimiento y mejora continua

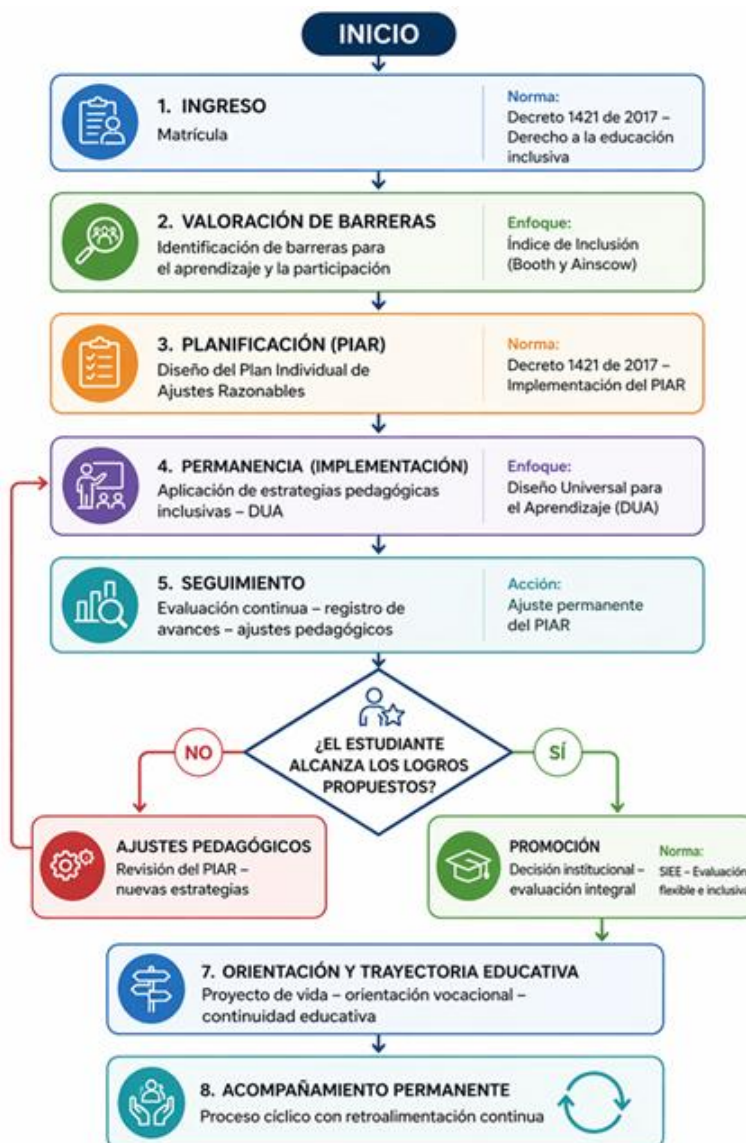
Componente	Acciones específicas	Responsables	Propósito formativo	Enfoque inclusivo / normativo
Orientación para la trayectoria educativa	Desarrollo de acciones de orientación en grados superiores	Institución educativa	Facilitar la proyección del estudiante hacia la educación superior u otros escenarios formativos	Se articula con procesos institucionales de promoción educativa
Orientación vocacional	Orientación desde el aula	Docente de aula	Guiar al estudiante en la construcción de su proyecto de vida	Atención a la diversidad en el aula
Reconocimiento del estudiante	Identificación de intereses, habilidades y expectativas	Docente / Institución	Favorecer decisiones informadas y contextualizadas	Considera características individuales
Información académica y formativa	Socialización de opciones educativas	Institución educativa	Ampliar oportunidades educativas	Acceso equitativo a la información
Acompañamiento en la toma de decisiones	Orientación personalizada	Docente / Institución	Fortalecer autonomía	Ajustes según necesidades

En la fase de evaluación y mejora continua de la ruta de Educación inclusiva, se busca valorar la efectividad de las acciones implementadas dentro de la institución, con el propósito de garantizar una atención pertinente a la diversidad del alumnado. Para ello, se desarrollan acciones específicas como la evaluación de la ruta, la recolección de percepciones de los diferentes actores educativos (docentes, estudiantes y familias), y el análisis de los resultados obtenidos. A partir de esta información, se realizan los ajustes necesarios al proceso, fortaleciendo así las prácticas institucionales y asegurando la mejora

continua en la atención inclusiva. Por último, el flujograma presentado en la figura 70 muestra la estructura de la Ruta de Educación Inclusiva institucional.

Figura 70.

Flujograma del proceso



8.3 Objetivo Específico 3. Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante grupo focal y juicio de expertos, teniendo en cuenta criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de proponer orientaciones para su fortalecimiento e implementación en el contexto institucional

El análisis del grupo focal de la tabla 14 permitió identificar que una de las principales limitaciones para la implementación efectiva de la ruta de educación inclusiva en el Colegio Integrado San Antonio radica en la insuficiente formación docente para la atención pedagógica de estudiantes con necesidades educativas diversas. Los participantes docentes manifestaron que su actuación frente a estos casos ha dependido, en gran medida, de procesos empíricos de adaptación contruidos desde la experiencia individual más que desde una preparación técnica formal, lo que evidencia una brecha entre la exigencia normativa de la educación inclusiva y las capacidades reales instaladas en el profesorado.

Tabla 14.

Matriz de análisis grupo focal

Código	Fragmento de transcripción	Código inicial (abierto)	Categoría emergente	Subcategoría	Interpretación / Análisis
D1	“Nadie me dijo, nadie me explicó ni nada... nos tocó aprender cómo podíamos darles clase”	Ausencia de formación docente en inclusión	Barreras pedagógicas para la inclusión	Capacitación docente insuficiente	El profesorado reconoce carencia de formación técnica para atender estudiantes con necesidades diversas, lo que obliga a respuestas improvisadas basadas en ensayo-error.

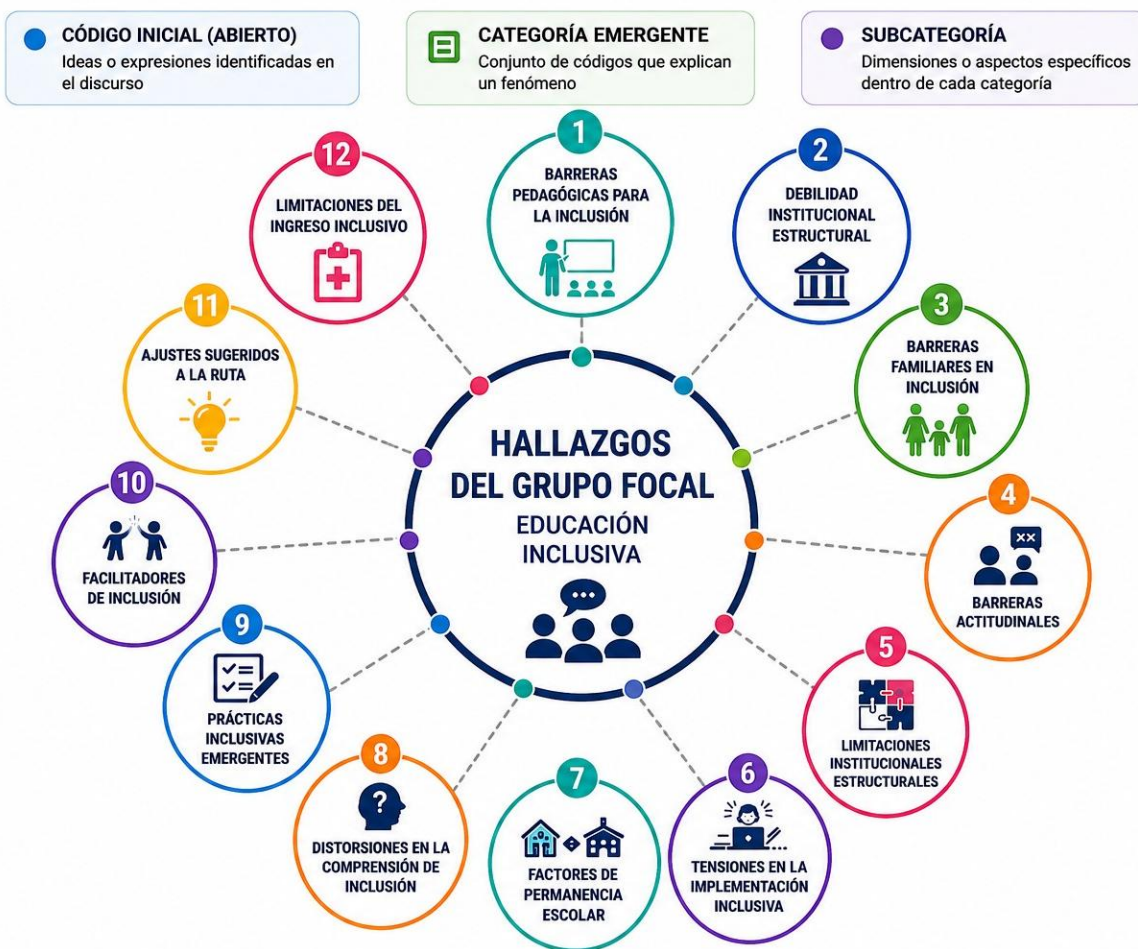
D2	“No tuvimos capacitación por parte del departamento, nada”	Falta de apoyo institucional externo	Debilidad institucional estructural	Ausencia de acompañamiento técnico estatal	Se evidencia precariedad en el acompañamiento de entes territoriales para fortalecer capacidades institucionales de inclusión.
PF1	“Muchos papás no aceptamos que nuestros hijos tienen una condición”	Negación familiar del diagnóstico	Barreras familiares en inclusión	Resistencia parental al diagnóstico	La no aceptación familiar aparece como obstáculo central para activar rutas de apoyo y acompañamiento especializado.
D3	“Hay papás que dicen no lo acepto, no quiero llevarlo”	Rechazo familiar a valoración especializada	Barreras familiares en inclusión	Negación del proceso terapéutico	La resistencia de las familias limita la formalización diagnóstica y, con ello, la estructuración de apoyos pedagógicos pertinentes.
E1	“Los mismos compañeros a veces tienden a rechazar”	Rechazo entre pares	Barreras actitudinales	Exclusión estudiantil	Se identifican prácticas de exclusión entre estudiantes que afectan la integración social de pares con necesidades diversas.
D4	“Los papitos de otros muchachos dicen que ese niño retrasa el aprendizaje”	Percepción negativa sobre inclusión	Barreras actitudinales	Estigmatización de estudiantes con inclusión	Persiste una representación deficitaria de la inclusión como obstáculo para el rendimiento del grupo.
A1	“No contamos con psicóloga... si la empresa se va, se acabó todo”	Dependencia de apoyo externo temporal	Limitaciones institucionales estructurales	Fragilidad del soporte profesional	La institución carece de estructura permanente de apoyo interdisciplinario, afectando sostenibilidad de la ruta.
D5	“No tenemos la cantidad suficiente de	Ausencia de personal especializado	Limitaciones institucionales estructurales	Déficit de talento humano especializado	Restricciones administrativas y de cobertura

	estudiantes para tener orientador escolar”				impiden consolidar equipos de apoyo permanentes. La inclusión es percibida como ampliación de carga laboral, lo que puede afectar disposición docente frente a su implementación.
D6	“El docente ya planea su clase y también debe planear la del niño con PIAR”	Sobrecarga laboral docente	Tensiones en implementación inclusiva	Doble planeación pedagógica	La permanencia exitosa depende de corresponsabilidad pedagógica entre hogar e institución.
D7	“Debe haber acompañamiento o casa-colegio para que sea efectivo”	Necesidad de corresponsabilidad familiar	Factores de permanencia escolar	Articulación familia-escuela	Algunos actores perciben confusión entre inclusión y flexibilización absoluta de exigencias académicas.
PF2	“Hay niños que no vienen, no hacen tareas y se escudan en que son inclusión”	Uso instrumental de la condición diagnóstica	Distorsiones en comprensión de inclusión	Malinterpretación de ajustes razonables	Se evidencian esfuerzos docentes por diversificar mecanismos evaluativos según características individuales.
D8	“Cada profesor tiene su método con el estudiante”	Flexibilización evaluativa diferenciada	Prácticas inclusivas emergentes	Adaptación de evaluación	El trabajo colaborativo entre estudiantes aparece como recurso protector de inclusión cotidiana.
D9	“Los compañeros mismos colaboran con esos niños”	Apoyo entre pares	Facilitadores de inclusión	Solidaridad estudiantil	Se plantea ampliar la propuesta hacia problemáticas digitales asociadas al bienestar estudiantil.
PF3	“Deberían incluir el tema del ciberbullying”	Necesidad de ampliar alcance de la ruta	Ajustes sugeridos a la ruta	Inclusión de riesgos psicosociales	La falta de valoración clínica oportuna
D10	“La principal falencia es la parte médica”	Debilidad diagnóstica del proceso	Limitaciones del ingreso inclusivo	Diagnóstico especializado insuficiente	

obstaculiza la caracterización adecuada del estudiante y la formulación del PIAR.

Figura 71.

Grupo Focal



Nota. La Información presentada proviene de las experiencias y vivencias de los participantes del grupo focal. Elaboración propia, con apoyo de herramientas digitales.

Como parte de este objetivo se realizó un juicio de experto que estuvo orientado por un Posdoctor en educación y desarrollo humano sostenible, con 20 años de experiencia

investigativa y publicaciones en artículos y libros en el campo educativo, quien realizó la revisión técnica y conceptual de la propuesta considerando cada uno de los aspectos relacionados con la claridad de los procedimientos, además de la correspondencia con la normativa de educación inclusiva, y su viabilidad institucional para la articulación con las necesidades del contexto escolar,. Este proceso favoreció el ajuste y refinamiento de la ruta antes de su implementación, fortaleciendo su consistencia técnica y pertinencia pedagógica.

De manera complementaria, emergió como hallazgo central la debilidad estructural del soporte institucional para la inclusión, especialmente por la ausencia de personal especializado permanente, donde la dependencia de profesionales contratados externamente o de apoyos temporales genera una estructura frágil de acompañamiento que limita la continuidad de los procesos de orientación, seguimiento y diseño de ajustes pedagógicos. Los participantes reconocieron que la inexistencia de orientador escolar formal, psicólogo institucional o de un docente de apoyo / docente orientador constituye una barrera sistémica que compromete la operatividad de la ruta propuesta y reduce su sostenibilidad organizacional.

En el plano familiar, el análisis evidenció que la resistencia de algunos padres frente al reconocimiento diagnóstico de sus hijos constituye una de las barreras más significativas para la activación de procesos de inclusión efectivos. La negación de condiciones asociadas a discapacidad, trastornos del aprendizaje o necesidades de apoyo específico dificulta la obtención de diagnósticos clínicos, la elaboración técnica de PIAR y el acceso a acompañamientos terapéuticos complementarios. Esta situación confirma que la inclusión educativa no depende exclusivamente de transformaciones escolares, sino también de la

disposición familiar para asumir corresponsablemente los procesos de acompañamiento y aceptación de la diversidad.

Adicionalmente, se identificaron barreras actitudinales persistentes tanto entre estudiantes como entre familias de pares, quienes en algunos casos reproducen representaciones deficitarias de la inclusión al considerar que la presencia de estudiantes con necesidades diversas ralentiza el aprendizaje colectivo o afecta el rendimiento del grupo. Tales discursos evidencian la persistencia de imaginarios excluyentes que tensionan la construcción de una cultura escolar verdaderamente inclusiva y revelan que la transformación cultural institucional aún constituye una tarea pendiente dentro del establecimiento.

No obstante, el grupo focal también permitió reconocer prácticas inclusivas emergentes que funcionan como facilitadores del proceso. Entre ellas destacan la flexibilización evaluativa desarrollada por algunos docentes, la adaptación diferenciada de estrategias de enseñanza y el apoyo espontáneo entre pares dentro del aula. Estos hallazgos sugieren que, aunque la inclusión aún no opera bajo una lógica plenamente reglamentada, existen disposiciones pedagógicas y relacionales favorables que pueden constituirse en base operativa para la consolidación de la ruta institucional propuesta.

Por demás, la evaluación participativa de la ruta diseñada mostró una percepción general de pertinencia respecto a su estructura y propósitos, aunque los actores identificaron ajustes necesarios para fortalecer su aplicabilidad contextual. Particularmente, se señaló la necesidad de robustecer el componente diagnóstico, precisar mecanismos de articulación con servicios de salud, ampliar estrategias de sensibilización familiar y

considerar la incorporación de riesgos psicosociales emergentes como el ciberacoso dentro de los procesos complementarios de acompañamiento institucional.

9. Conclusiones

El proceso de identificación y contraste de los lineamientos institucionales de inclusión con el Proyecto Educativo Institucional permitió establecer que el Colegio Integrado San Antonio presenta avances normativos y discursivos asociados al reconocimiento de la diversidad; no obstante, persisten brechas entre la formulación documental y la operativización institucional de dichos principios. Esta situación evidencia que la inclusión, aunque reconocida en el discurso institucional, aún requiere mayores niveles de articulación procedimental para traducirse en prácticas sistemáticas de atención educativa. Tal hallazgo coincide con Booth y Ainscow (2011), quienes sostienen que la inclusión no se agota en la formulación de políticas, dado que exige coherencia entre cultura institucional, decisiones organizativas y prácticas pedagógicas cotidianas.

El diagnóstico de percepciones de los actores educativos permitió constatar que la comunidad escolar reconoce disposición favorable hacia la inclusión y valora positivamente el clima institucional respecto a la aceptación de la diversidad; pese a ello, identifica debilidades en la claridad de protocolos, en la disponibilidad de apoyos especializados y en la estructuración de procedimientos institucionales para la atención de estudiantes con necesidades específicas. Esta tensión entre voluntad inclusiva y debilidad operativa ratifica que la consolidación de instituciones inclusivas depende no únicamente de actitudes favorables, además de estructuras organizativas que conviertan tales disposiciones en acciones sostenibles, como advierte Ainscow (2020).

El diseño de la ruta de educación inclusiva constituye una respuesta técnicamente pertinente frente a las necesidades institucionales diagnosticadas, dado que integra

lineamientos de política pública, orientaciones normativas nacionales, referentes teóricos de inclusión educativa y percepciones contextuales de la comunidad escolar. La propuesta desarrollada organiza de manera secuencial y operativa los procesos de ingreso, permanencia, promoción, seguimiento y mejora continua, configurándose como una herramienta institucional que favorece la toma de decisiones pedagógicas y administrativas articuladas frente a la diversidad estudiantil.

La evaluación de la ruta mediante grupo focal y juicio de experto permitió establecer altos niveles de aceptación respecto a su pertinencia, coherencia y aplicabilidad institucional. Los participantes valoraron favorablemente la claridad procedimental, la organización de responsabilidades y la viabilidad de implementación en el contexto del Colegio Integrado San Antonio, lo cual evidencia que la propuesta responde de manera contextualizada a las necesidades reales de la institución y posee condiciones de legitimidad técnica y social para su adopción institucional. Este resultado ratifica que los procesos de validación participativa fortalecen la apropiación de las propuestas de transformación educativa.

En relación con el objetivo general, se concluye que la investigación cumple satisfactoriamente con el propósito de implementar una Ruta de Educación Inclusiva orientada al ingreso, permanencia y promoción estudiantil, dado que logra construir, estructurar y validar una herramienta institucional contextualizada que organiza los procesos de atención educativa inclusiva del establecimiento. De esta manera, el estudio aporta una solución aplicable al problema identificado y fortalece la capacidad institucional para responder de forma más estructurada a las demandas de la educación inclusiva.

Desde el punto de vista metodológico, el enfoque mixto empleado resultó pertinente para la comprensión integral del fenómeno estudiado, debido a que permitió triangular información cuantitativa derivada de encuestas con información cualitativa obtenida en el grupo focal y la validación experta, favoreciendo una lectura amplia de la realidad institucional. No obstante, se reconoce como limitación que el estudio se desarrolla en una única institución educativa y en un corte transversal, lo cual restringe la posibilidad de generalización externa y no permite valorar empíricamente efectos longitudinales derivados de la implementación sostenida de la ruta propuesta.

10. Recomendaciones

Se recomienda desarrollar investigaciones longitudinales que evalúen el impacto de la implementación de la ruta de educación inclusiva en variables institucionales asociadas a permanencia escolar, promoción académica, participación estudiantil y reducción de barreras para el aprendizaje, con el propósito de valorar empíricamente sus efectos en el mediano y largo plazo.

Resulta pertinente replicar este estudio en otras instituciones educativas rurales y urbanas del departamento de Santander con características organizativas y poblacionales diversas, permitiendo contrastar la adaptabilidad de la ruta diseñada y establecer ajustes diferenciales según particularidades contextuales.

Se sugiere incorporar en futuras investigaciones la perspectiva directa de estudiantes con discapacidad y de otros grupos históricamente excluidos como unidad de análisis autónoma, con el propósito de ampliar la comprensión experiencial de las barreras y facilitadores de la inclusión educativa desde la voz de quienes viven directamente dichos procesos.

Se recomienda complementar posteriores estudios con diseños metodológicos de carácter evaluativo o cuasiexperimental que permitan analizar comparativamente instituciones con y sin rutas estructuradas de inclusión, favoreciendo una mayor precisión respecto a la incidencia institucional de este tipo de herramientas organizativas.

Se plantea como oportunidad investigativa futura profundizar en la relación entre liderazgo directivo, cultura organizacional y sostenibilidad de las rutas institucionales de inclusión, debido a que la literatura evidencia que la permanencia de transformaciones

inclusivas depende en gran medida del compromiso directivo y de la consolidación de culturas escolares colaborativas.

Se recomienda que investigaciones posteriores examinen el grado de apropiación docente de la ruta una vez implementada, particularmente en lo relacionado con ajustes razonables, aplicación de PIAR, uso de Diseño Universal para el Aprendizaje y estrategias de evaluación flexible, con el propósito de valorar la correspondencia entre diseño institucional y práctica pedagógica efectiva.

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollando prácticas inclusivas en las escuelas: Un enfoque de mejora*. Narcea.
- Ainscow, M. (2005). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son los factores que impulsan el cambio? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49. <https://revistaeducacioninclusiva.org/2017/ainscow>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., & Booth, T. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). CSIE.
- Ancaya-Martínez, M., Távora-Sabalú, C., & Yarin, A. (2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: Una revisión sistemática [Strategies in teacher training to promote educational inclusion: A systematic review]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-18.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-886>
- Anaya, M., & Rojas, C. (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/view/2687>

Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.ª ed.). Editorial Episteme. <https://isbn.cloud/9789800725452/el-proyecto-de-investigacion-introduccion-a-la-metodologia-cientifica/>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Baena, J. (2017). *La revisión documental en la investigación educativa*. Universidad del Valle.

Black, P., & Wiliam, D. (2020). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0969594X.2020.1730265>

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>

Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida: Convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M. A. Verdugo & F. B. Jordán de Urríes (Coords.), *Rompiendo inercias: Claves para avanzar* (pp. 211-217). Amarú.

Booth, T. (2010). La inclusión como marco para el desarrollo educativo: Transformar valores en acción. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 95-104.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed. rev.). Fundación ONCE/OEI. <https://informe2015.fiadase.org/images/doc/Indice-de-Inclusion.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed. revisada). OEI/FUHEM. <https://oei.int/publicaciones/guia-para-la-educacion-inclusiva-desarrollando-el-aprendizaje-y-la-participacion-en-los-centros-escolares>
- Bran, A. (2024). *Propuesta para la creación de la unidad de atención a estudiantes con discapacidad de la ruta de inclusión educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Rectoría Oriente, centro universitario Bucaramanga* [Tesis de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/54846194-639d-4ef2-bcd8-8297c7f6205e/content>
- Cardno, C. (2021). *Managing educational dilemmas: Collaborative strategies for inclusive leaders*. Routledge. <https://www.routledge.com/Managing-Educational-Dilemmas-Collaborative-Strategies-for-Inclusive-Leaders/Cardno/p/book/9780367683450>
- CAST. (2020). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2*. <https://udlguidelines.cast.org>
- Colegio Integrado San Antonio. (s. f.). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)* [Documento institucional].

- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2013). *CONPES Social 166 de 2013: Política pública nacional de discapacidad e inclusión social*. Departamento Nacional de Planeación. <https://biblioteca.inci.gov.co/handle/inci/20008>
- Congreso de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*.
<https://www.constitucioncolombia.com/>
- Congreso de Colombia. (2013). *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. 48.698. <https://www.funcionpublica.gov.co>
- Congreso de 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*. Diario Oficial No. 50.336.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- Congreso de Colombia. (2022). *Ley 2216 de 2022: Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje*.
<https://www.lahojarasca.co/2022/08/22/ley-2216-de-2022/>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación*. Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). *Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-114221_recurso_1.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2009, 31 de julio). *Ley 1346 de 2009: Por la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006*. Diario Oficial No. 47.427.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-359115_recurso_1.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2013, 15 de marzo). *Ley 1620 de 2013: Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Diario Oficial No. 48.733.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1620_2013.html

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.

<https://us.sagepub.com/en-us/nam/research-design/book255780>

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications. [https://us.sagepub.com/en-](https://us.sagepub.com/en-us/nam/designing-and-conducting-mixed-methods-research/book241842)

[us/nam/designing-and-conducting-mixed-methods-research/book241842](https://us.sagepub.com/en-us/nam/designing-and-conducting-mixed-methods-research/book241842)

Díaz, M., & Betancur, C. (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.

<http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.32.2022.91-115>

Duk, C., & Murillo, F. J. (2021). Hacia una educación inclusiva y justa. *Revista*

Latinoamericana de Educación Inclusiva. <https://rinace.net/rlei/numeros/vol15->

[num1/editorial.pdf](https://rinace.net/rlei/numeros/vol15-num1/editorial.pdf)

- Durán, D., & Giné, C. (2020). *La educación inclusiva: Retos y oportunidades para la escuela actual*. <https://www.researchgate.net/publication/343220564>
- Echeita, G. (2021). *Educación inclusiva: El sueño de una noche de verano*. Octaedro. <https://octaedro.com/libro/educacion-inclusiva/>
- Echeita, G. (2022). *Inclusión: Acciones para la democracia*. Octaedro. <https://octaedro.com/libro/inclusion-acciones-para-la-democracia/>
- Epstein, J. L. (2022). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (4th ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/School-Family-and-Community-Partnerships-Preparing-Educators-and-Improving/Epstein/p/book/9780813344478>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Teacher professional learning for inclusion*. <https://www.european-agency.org/resources/publications/teacher-professional-learning-for-inclusion>
- Figueredo, J. (2024). *Apoyo a la intervención educativa* (2.^a ed.). Ediciones Paraninfo. https://www.google.com.co/books/edition/Apoyo_a_la_intervenci%C3%B3n_educativa_2_%C2%AA/IQcyEQAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=barreras%20del%20aprendizaje%202024&pg=PP1&printsec=frontcover
- Florian, L. (2020). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2020.1821441>
- Fuentes Núñez, N., & Villamizar Jaimes, C. Y. (2024). *Diseño de la ruta de inclusión del Colegio Integrado San José, Floridablanca* [Tesis de maestría, Corporación

Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO]. Repositorio Institucional UNIMINUTO. <https://hdl.handle.net/10656/21904>

Fundación Saldarriaga Concha. (2021). *La 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

García, M., & López, R. (2021). Comunicación inclusiva en contextos educativos. *SciELO*. <https://www.scielo.org.mx>

Gisela de la Caridad, M., Guerra, S., Martínez, R., & Velasteguí, E. (2023). *La educación inclusiva: Desafíos y oportunidades para las instituciones escolares*. Zenodo.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.8212998>

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2020). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin. <https://corwin.com/books/collaborative-professionalism-2nd-edition-258684>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2022). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

<https://www.mheducation.com.co/metodologia-de-la-investigacion-7ed-9786071529516-latam>

- Herrera, J., Ochoa, E., Tello, J., & Romero, E. (2024). Desafíos y competencias docentes en el abordaje de la educación inclusiva en Colombia. *Pensamiento Americano*, 17(34), e679. <https://doi.org/10.21803/penamer.17.34.679>
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 8-17.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2020). The impact of cooperative learning on achievement. <https://www.researchgate.net/publication/340829871>
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). SAGE Publications. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-data-analysis/book246128>
- Miles, S. (2020). Engaging with teachers' knowledge for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2020.1817459>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2023). *Lineamientos de ética en la investigación científica en Colombia*. <https://minciencias.gov.co/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Orientaciones para la inclusión de estudiantes en el sistema escolar: Atención a la diversidad*. División de Educación General. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/03/Orientaciones-Inclusion.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366 de 2009*.

<https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2015, 26 de mayo). *Decreto 1075 de 2015: Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario

Oficial No. 49.523. <https://www.suin->

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30019930](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30019930)

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017: Por el cual se*

reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de

la educación inclusiva. <https://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Lineamientos para la educación inclusiva*.

MEN. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-367662_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (Colombia). (2022). *Circular 020 de 2022:*

Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con discapacidad.

<https://www.mineduccion.gov.co/1780/w3-article-412039.html>

Ministerio de Salud de Colombia. (1993). *Resolución 008430 de 1993: Por la cual se*

establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESO>

[LUCION-8430-DE-1993.PDF](https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESO_LUCION-8430-DE-1993.PDF)

Moliner, O. (Ed.). (2020). *Acompañar la inclusión escolar* (Vol. 1).

[https://www.google.com.co/books/edition/Acompa%C3%B1ar_la_inclusi%C3%B3n](https://www.google.com.co/books/edition/Acompa%C3%B1ar_la_inclusi%C3%B3n_escolar/HgP2DwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inclusion%20escolar&pg=PA1&printsec=frontcover)

[n_escolar/HgP2DwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inclusion%20escolar&pg=PA1&](https://www.google.com.co/books/edition/Acompa%C3%B1ar_la_inclusi%C3%B3n_escolar/HgP2DwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inclusion%20escolar&pg=PA1&printsec=frontcover)

[printsec=frontcover](https://www.google.com.co/books/edition/Acompa%C3%B1ar_la_inclusi%C3%B3n_escolar/HgP2DwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inclusion%20escolar&pg=PA1&printsec=frontcover)

- Muntaner, J. J. (2021). *Hacia una escuela inclusiva: De los valores a las prácticas*. Editorial Universidad de las Islas Baleares.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=784234>
- Muntaner, J. J. (2022). *Prácticas inclusivas: Más allá de la integración escolar*. Octaedro.
<https://octaedro.com/libro/practicas-inclusivas-mas-alla-de-la-integracion-escolar/>
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Naciones Unidas.
<https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- Navarrete, M. (2019). Inclusión del siglo XXI: Reflexiones sobre la educación inclusiva en Chile y Latinoamérica. *Polyphōnías Topológicas*, 3(2), 153-185.
<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>
- OECD. (2021). *Teachers and school leaders as lifelong learners*.
<https://www.oecd.org/education/teachers-and-school-leaders-as-lifelong-learners.htm>
- Opertti, R., Walker, Z., & Zhang, Y. (2020). *Inclusive education: From policy to practice*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *Positive, high-achieving students? What schools and teachers can do*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/3b9551db-en>
- Pincay-Reyes, [Nombre no consignado en el listado], & Cedeño-Tuárez, L. (2023). Diseño Universal de Aprendizaje y atención a la diversidad en estudiantes de educación

básica. *Revista Innova Educación*, 5(2), 132-148.

<http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/854>

Presidencia de la República de Colombia. (1994, 3 de agosto). *Decreto 1860 de 1994: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Ministerio de Educación Nacional.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Qu, X. (2024). Entendiendo el desarrollo de políticas de educación inclusiva para niños con discapacidad en China. *International Journal of Chinese Education*, 13(1).

<https://doi.org/10.1177/2212585X241234332>

República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*.

https://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/textos%20radicados/ponencias/2023/gaceta_957.pdf

República de Colombia. (2009). *Decreto 366 de 2009*. Ministerio de Educación Nacional.

<https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-221617.html>

República de Colombia. (2017). *Decreto 1421 de 2017: Reglamenta la educación inclusiva*.

Robson, C., & McCartan, K. (2020). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings* (5th ed.). Wiley. <https://www.wiley.com/en-us/Real+World+Research%2C+5th+Edition-p-9781119523659>

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. ASCD.

Ryan, J. (2020). *Inclusive leadership and social justice in education*. Routledge.

<https://www.taylorfrancis.com/books/inclusive-leadership-jim-ryan>

Sánchez, H., & Reyes, C. (2019). *Metodología y diseños de investigación científica*.

[Edición no especificada en el listado].

<https://books.google.com/books?id=yuewPgAACAAJ>

Santander-Salmon, E. (2024). Métodos pedagógicos innovadores: Una revisión de las mejores prácticas actuales. *Revista Científica Zambos*, 3(1), 73-90.

<https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/13>

Santofimio, C., Santofimio, E., & Ballesteros, O. L. (2019). *Inclusión escolar: Ruta de atención a la discapacidad intelectual leve en la Institución Educativa Juan de Cabrera de Neiva*. grupoimpulso.edu.co

Serrano, R. L., & Blasco Serrano, A. C. (2025). *Desarrollo de un plan de atención a la diversidad para una Escuela Bosque* [Trabajo fin de máster, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Zaguán, Universidad de Zaragoza.

<https://zaguan.unizar.es/record/152240>

Sheppard, V. (2020). *Research methods for the social sciences: An introduction* (2nd ed.).

BCcampus. <https://pressbooks.bccampus.ca/jibcresearchmethods/>

Slee, R. (2022). *La educación inclusiva en el siglo XXI: Un enfoque crítico*. Ediciones

Morata. <https://edicionesmorata.com/libros/la-educacion-inclusiva-en-el-siglo-xxi/>

Smith, C. A., & Johnson, L. R. (2022). Inclusion in practice: A systematic review of diversity-focused STEM programming in the United States. *International Journal of STEM Education*, 9, Article 48, 1-15. <https://doi.org/10.1186/s40594-022-00387-3>

Soto, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que compete a toda una sociedad.

Actualidades Investigativas en Educación, 3(1).

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9007>

- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (Vol. 79). Narcea Ediciones.
- Stainback, S., & Stainback, W. (2001). *Inclusive education: Emerging perspectives*. Cambridge University Press.
- Tomlinson, C. A. (2020). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (3rd ed.). ASCD. <https://www.ascd.org/books/how-to-differentiate-instruction-in-academically-diverse-classrooms>
- Torres, M., González Cárdenas, M., & Almachi, C. (2023). La educación inclusiva en el aula. *Revista Científica Hallazgos21*, 8(1), 72-81. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v8i1.612>
- Torres, R. M. (2011). La inclusión educativa: Un desafío para la escuela. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35622379002>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- UNESCO. (2005). *Directrices para la inclusión: Asegurar el acceso de todos a la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa

UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y marco de acción para la implementación del ODS 4*. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos sin excepción*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNICEF. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas.

<https://www.unicef.org/es/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>

Valdés-Cuervo, A. A., et al. (2023). *Convivencia escolar: Una mirada desde la inclusión y la equidad*. Pearson. <https://www.pearson.com/store/es-mx/p/convivencia-escolar-una-mirada-desde-la-inclusion-y-la-equidad/>

Vélez, O., & Moreno, M. (2024). Ruta metodológica para la implementación de un modelo pedagógico en instituciones educativas. *Revista InveCom*, 5(1), 1-14.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.12637611>

Villacrés, L. E., López, C. S., Albán, J. A., & Salazar, L. S. (2024). El trastorno del espectro autista (TEA) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 82-98.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9314978>

Zambrano-Ponce, D. O., & Fernández-Conforme, M. E. (2023). Educación y equidad:

Diseñando un plan integral para un futuro educativo inclusivo. *Polo del*

Conocimiento, 8(11), 1239-1274. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6260>

OpenAI. (2024). *ChatGPT (modelo de lenguaje de inteligencia artificial)*.

<https://chat.openai.com/>

Apéndices

Apéndice A. Instrumento diagnóstico

Instrumento de Percepción sobre Inclusión Educativa en el CISA

ENCUESTA PARA DIRECTIVA Y/O ADMINISTRATIVA									
1 Totalmente en desacuerdo		2 En desacuerdo		3 De acuerdo		4 Totalmente de acuerdo			
No	ITEMS					1	2	3	4
Dimensión Culturas Inclusivas									
En esta sección se quiere conocer cómo perciben los docentes el clima escolar y los valores que orientan la convivencia en la institución.									
1	En el colegio se promueve el respeto, la equidad y la empatía en todos los niveles.								
2	El personal administrativo se siente parte del proceso educativo inclusivo.								
3	La Institución educativa admite a todos los estudiantes de la comunidad, independientemente de sus características o necesidades.								
4	El rector promueve una cultura inclusiva en toda la institución educativa.								
5	El rector promueve el acceso igualitario a los recursos educativos para todos los estudiantes.								
6	La escuela promueve la inclusión de estudiantes que aprenden un idioma diferente al castellano.								
Dimensión Políticas Inclusivas									
Aquí se pretende analizar cómo las políticas institucionales, los planes de acción y las decisiones administrativas contribuyen a asegurar que la inclusión sea un eje central del proyecto educativo.									
7	Las instalaciones de la Institución educativa son accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades.								
8	La institución educativa tiene un programa de acogida para los nuevos estudiantes y sus familias.								
9	Se coordinan las políticas de apoyo para atender la diversidad en el aula.								
10	Las políticas de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas diversas están orientadas a la inclusión.								
11	La institución educativa fomenta la participación de todas las instituciones locales en sus actividades.								
12	La institución educativa cuenta con políticas explícitas sobre inclusión y atención a la diversidad								
13	Se brindan apoyos y recursos a estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje.								
14	El liderazgo institucional se basa en principios de justicia y equidad.								

Dimensión Prácticas inclusivas										
En esta parte se busca reconocer cómo desde la gestión institucional se promueve prácticas pedagógicas inclusivas, el acompañamiento docente y la movilización de recursos humanos y materiales que garanticen la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.										
15	El personal de la institución educativa recibe formación continua para atender la diversidad del alumnado.									
16	Se fomenta la colaboración entre los miembros del personal y el Consejo Escolar.									
17	Las políticas de evaluación están orientadas a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes.									
18	La institución tiene mecanismos para adaptar los métodos de enseñanza según las necesidades individuales de los estudiantes.									
19	El rector apoya la adaptación de las clases para asegurar la accesibilidad a todos los estudiantes.									
20	La comunicación institucional es clara, respetuosa y accesible para todos.									
21	Se promueven capacitaciones sobre inclusión y atención a la diversidad.									
ENCUESTA PARA PADRES DE FAMILIA										
1 Totalmente en desacuerdo		2 En desacuerdo		3 Totalmente de acuerdo		4 De acuerdo				
No	ITEMS						1	2	3	4
Dimensión crear culturas inclusivas										
En esta parte se busca reconocer cómo desde la gestión institucional se promueve prácticas pedagógicas inclusivas, el acompañamiento docente y la movilización de recursos humanos y materiales que garanticen la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.										
1	En la institución educativa soy bienvenido/a y escuchado/a por la institución educativa.									
2	Los padres sienten que la institución educativa valora la diversidad de sus hijos.									
3	Se Percibe un ambiente escolar seguro y acogedor para todos									
4	Las diferencias culturales y lingüísticas de los estudiantes son valoradas en la institución educativa.									
5	La institución educativa promueve el respeto y la convivencia entre todos los estudiantes.									
6	La institución educativa es acogedora para todas las familias y miembros de la comunidad.									
7	La institución educativa organiza actividades que promuevan la integración entre padres y alumnos.									

Dimensión Política Inclusiva					
Este apartado busca analizar cómo las políticas institucionales promueven la inclusión educativa.					
8	Los padres de familia están informados sobre las políticas y prácticas educativas de la institución educativa.				
9	Los padres son consultados sobre las políticas y prácticas escolares relacionadas con la diversidad.				
10	Los padres reciben orientaciones sobre cómo apoyar el desarrollo social y emocional de sus hijos en la escuela.				
11	Las normas escolares son justas y aplicadas por igual a todos los estudiantes				
12	Los directivos se muestran abiertos al diálogo con los padres de familia.				
13	Las familias se sienten parte del proceso educativo de sus hijos.				
Dimensión Prácticas inclusivas					
Aquí se desea identificar cómo las prácticas de enseñanza reflejan los principios de inclusión.					
14	Los padres de familia consideran que las instalaciones de la institución educativa son accesibles a la diversidad del alumnado.				
15	La institución educativa proporciona apoyo adecuado a los estudiantes que requieran apoyo para el aprendizaje y la participación.				
16	Los recursos didácticos de la institución educativa están disponibles para todos los estudiantes sin distinción alguna.				
17	La institución educativa ofrece diferentes formas de evaluar el progreso de los estudiantes para adaptarse a sus diferentes estilos de aprendizaje.				
18	La institución educativa ofrece actividades extracurriculares que incluyan todos los estudiantes sin importar sus habilidades y condiciones.				
19	Los padres de familia perciben que las políticas de la institución educativa están orientadas a la inclusión y el respeto a la diversidad.				
20	Como padre de familia percibo que la institución educativa trabaja para eliminar barreras que impidan el aprendizaje y la participación				
21	Se valoran los logros y esfuerzos de todos los estudiantes, sin discriminación				
22	Los docentes adaptan su enseñanza para atender las diferencias individuales.				

Apéndice B. Grupo focal

Guía de Grupo Focal

Proyecto de Investigación

Implementación de una Ruta de Educación Inclusiva para el Ingreso, la Permanencia y la Promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander
(2026)

Contexto de aplicación:

Colegio Integrado San Antonio – California, Santander

Año: 2026

1. Propósito del Grupo Focal

Explorar las percepciones, experiencias y valoraciones de los actores educativos (docentes, estudiantes, directivos y familias) respecto a:

- Las prácticas actuales de educación inclusiva en la institución.
- La pertinencia de la ruta de educación inclusiva diseñada.
- La viabilidad y aplicabilidad de dicha ruta en el contexto institucional.

2. Apertura: Sensibilización y Contextualización

El moderador propiciará un ambiente de confianza, participación respetuosa y diálogo horizontal, orientando la conversación hacia la experiencia institucional en torno a la educación inclusiva.

Pregunta de apertura

1. ¿Qué significa para ustedes la educación inclusiva en el contexto del Colegio Integrado San Antonio y cómo se refleja en las prácticas cotidianas de la institución?

3. Categoría 1: Lineamientos Institucionales y Prácticas de Inclusión

(Asociada al Objetivo Específico 1)

2. ¿Qué acciones o estrategias considera que actualmente implementa la institución para favorecer la inclusión educativa?
3. ¿Qué barreras pedagógicas, actitudinales, físicas o administrativas ha identificado en el proceso de inclusión y cómo afectan el aprendizaje y la participación de los estudiantes?

4. Categoría 2: Ingreso a la Educación Inclusiva

(Asociada al Objetivo Específico 1)

4. Desde su experiencia, ¿cómo se desarrolla el proceso de ingreso de estudiantes con necesidades diversas a la institución?
5. ¿Qué apoyos o dificultades se presentan durante el proceso de ingreso y acogida institucional?

5. Categoría 3: Permanencia en el Sistema Educativo

(Asociada al Objetivo Específico 1)

6. Desde su experiencia, ¿qué factores pedagógicos, institucionales o familiares influyen en la permanencia de los estudiantes en la institución?

7. ¿Qué estrategias pedagógicas o institucionales han resultado más efectivas para favorecer la permanencia de estudiantes con discapacidad o capacidades excepcionales? ¿Por qué?

6. Categoría 4: Promoción y Trayectorias Educativas

(Asociada al Objetivo Específico 1)

8. ¿Cómo evalúa la flexibilidad e inclusión de los procesos de evaluación institucional y qué aspectos deberían fortalecerse?
9. ¿Qué ajustes pedagógicos, curriculares o institucionales considera necesarios para garantizar la promoción de todos los estudiantes desde un enfoque inclusivo?

7. Categoría 5: Diseño de la Ruta de Educación Inclusiva

(Asociada al Objetivo Específico 2)

10. ¿Qué componentes pedagógicos, administrativos y de apoyo considera indispensables en una ruta de educación inclusiva adaptada al contexto de esta institución?
11. ¿Cómo debería articularse la ruta de educación inclusiva con los procesos académicos, administrativos y de convivencia institucional?
12. ¿Qué mecanismos concretos permitirían dicha articulación de manera efectiva?
13. ¿Qué actores deberían participar activamente en la implementación de esta ruta y de qué manera?

8. Categoría 6: Evaluación de la Ruta de Educación Inclusiva

(Pertinencia, Coherencia y Aplicabilidad)

(Asociada al Objetivo Específico 3)

14. ¿En qué medida la ruta de educación inclusiva propuesta responde a las necesidades del contexto institucional y qué aspectos evidencian su pertinencia o limitaciones?
15. ¿Qué tan viable considera la implementación de la ruta en términos de recursos, formación docente y apoyo institucional?
16. ¿Qué limitaciones específicas podrían presentarse durante su implementación?
17. ¿Qué ajustes o recomendaciones haría para fortalecer la ruta antes de su implementación definitiva?

9. Cierre y Reflexión Final

18. ¿Qué acciones concretas estaría dispuesto(a) a asumir para contribuir a la implementación efectiva de esta ruta en la institución?

Apéndice C. Validación

Grupo focal

Bucaramanga, 27 de abril de 2026

Docente (a):

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Bucaramanga.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado Implementación Ruta de Educación inclusiva para el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander 2026.

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Claudia Patricia Gamboa García
Liliana Patricia Jaimes Anaya

Directores:

Mg. Angélica Nohemy Rangel Pico

Mg. María Isabel Pinzón Ochoa

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO**1. TÍTULO DEL TRABAJO:**

Implementación Ruta de Educación inclusiva para el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander 2026.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO**2.1. OBJETIVO GENERAL.**

Implementar una ruta de educación inclusiva que promueva el ingreso, la permanencia y la promoción, en el colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad y contrastarlos con el proyecto educativo institucional del Colegio Integrado San Antonio, a partir de los indicadores y percepciones de sus actores educativos, para reconocer el marco normativo y las prácticas de atención a la población inclusiva.
2. Diseñar una ruta de educación inclusiva para el Colegio Integrado San Antonio, que integre lineamientos de política, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, con el fin de orientar la atención y participación de la población inclusiva.
3. Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante la técnica de grupo focal y la validación por juicio de experto, a partir de los criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de analizar las percepciones de los actores educativos y la valoración especializada, generando orientaciones para su fortalecimiento e implementación en el contexto institucional.

4. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Enfoque mixto integra en un mismo estudio los métodos cuantitativo y cualitativo con el propósito de aprovechar las fortalezas de ambos.

ANEXAR INSTRUMENTO

Anexo al Formato, se envía el Instrumento que desarrollamos para que se realice la respectiva Validación.

Metodología

El grupo focal estará conformado por 7 participantes, representando los diferentes actores educativos de la institución, y será moderado por el equipo investigador, quienes orientarán el diálogo en un ambiente de respeto, participación y reflexión colectiva.

A través de preguntas abiertas de apertura, profundización y cierres se promoverá la expresión libre, crítica y reflexiva de las experiencias de los participantes frente a la ruta de educación inclusiva diseñada, indagando especialmente su nivel de pertinencia frente al contexto institucional, coherencia con los lineamientos y prácticas educativas, y aplicabilidad en los procesos formativos.

El proceso de recolección de la información se realizará mediante grabación de audio y registro en notas de campo, garantizando la fidelidad en la captura de las intervenciones, interacciones y significados construidos durante la sesión.

Se espera que este espacio favorezca la construcción colectiva de sentido, permitiendo identificar elementos claves para el fortalecimiento de la ruta de educación inclusiva, así como ajustes necesarios que contribuyan a su implementación efectiva en el contexto del Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California.

Propósito del grupo focal

Identificar las experiencias, percepciones y valoraciones de los actores educativos docentes, estudiantes, directivos y familias en relación con la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de la ruta de educación inclusiva, previamente socializada en el contexto institucional, con el fin de reconocer sus alcances, limitaciones y posibles transformaciones en los procesos de ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes.

Sustento metodológico

El tamaño del grupo (entre 6 y 10 participantes) es considerado adecuado en estudios cualitativos, el cual permite una interacción dinámica sin perder profundidad en las intervenciones individuales, favoreciendo la calidad del análisis (Krueger & Casey, 2015). Asimismo, el grupo focal facilita la exploración de percepciones compartidas y divergentes en torno a propuestas educativas, aportando insumos relevantes para su validación contextual (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Guía de Grupo Focal

Proyecto: Implementación Ruta de Educación inclusiva para el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander 2026

Contexto: Colegio Integrado San Antonio – California, Santander (2026).

1. Propósito del grupo focal

Explorar las percepciones, experiencias y valoraciones de los actores educativos (docentes, estudiantes, directivos y familias) frente a:

- Las prácticas actuales de inclusión
- La pertinencia de la ruta diseñada
- Su aplicabilidad en el contexto institucional

2. Apertura (fase de sensibilización y contextualización)

El moderador propicia un ambiente de confianza, participación respetuosa y diálogo, orientando la reflexión hacia la experiencia institucional en educación inclusiva.

Pregunta de apertura:

1. ¿Qué significa para ustedes “educación inclusiva” en el contexto del Colegio Integrado San Antonio y como se refleja en las prácticas cotidianas de la institución?

3. Categoría 1: Lineamientos institucionales y prácticas de inclusión

Asociada al objetivo específico 1

3. ¿Qué acciones o estrategias considera que actualmente implementa la institución para favorecer la inclusión educativa?
4. ¿Qué barreras (pedagógicas, actitudinales, físicas o administrativas) ha identificado en el proceso de inclusión y como afectan el aprendizaje y la participación de los estudiantes?

4. Categoría 2: Ingreso a la educación inclusiva

5. ¿Qué apoyos o dificultades se presentan en este proceso desde su experiencia?

5. Categoría 3: Permanencia en el sistema educativo

6. ¿Desde su experiencia ¿Qué factores pedagógicos, institucionales o familiares influyen en la permanencia de los estudiantes en la institución?
7. ¿Qué estrategias pedagógicas o institucionales han resultado más efectivas para apoyar la permanencia de estudiantes con discapacidad y con capacidades excepcionales y por qué?

5. Categoría 4: Promoción y trayectorias educativas

8. ¿Cómo evalúa la flexibilidad y la inclusión de los procesos de evaluación en la institución y que aspectos deberían fortalecerse?
9. ¿Qué ajustes pedagógicos, curriculares o institucionales considera necesarios para garantizar la promoción de todos los estudiantes en un enfoque inclusivo?

6. Categoría 5: Diseño de la ruta de educación inclusiva

(Asociada al objetivo específico 2)

10. ¿Qué componentes pedagógicos, administrativos y de apoyo considera indispensables en una ruta de educación inclusiva adaptada a esta institución?
11. ¿Cómo debería articularse la ruta de educación inclusiva con los procesos académicos, administrativos y de convivencia, y que mecanismos concretos permitirán dicha articulación?
12. ¿Qué actores deberían participar activamente en la implementación de esta ruta y de qué manera?

7. Categoría 6: Evaluación de la ruta (pertinencia, coherencia y aplicabilidad)

(Asociada al objetivo específico 3)

13. ¿En qué medida la ruta de educación inclusiva propuesta responde a las necesidades del contexto institucional y que aspectos evidencian esa pertinencia o falta de ella?
14. ¿Qué tan viable considera la implementación de la ruta en termino de recursos, formación docente y apoyo institucional, y que limitaciones específicas podrían presentarse?
15. ¿Qué ajustes o recomendaciones haría para mejorar la ruta antes de su implementación definitiva?

9. Cierre y reflexión final

16. ¿Qué acciones concretas estaría dispuesto(a) a asumir para contribuir a la implementación efectiva de esta ruta en la institución?

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS
(Esto lo diligencia el docente que revisa)

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			

Observaciones:

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			

Observaciones:

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			

Observaciones:

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1		

Observaciones:

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

Observaciones:

Comité de Investigación

Firma Validador _____

Entrevista

Bucaramanga,

Docente (a):

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Bucaramanga.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado Implementación Ruta de Educación inclusiva para el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander 2026.

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Claudia Patricia Gamboa García
Liliana Patricia Jaimes Anaya

Directores:

Mg. Angélica Nohemy Rangel Pico

Mg Maria Isabel Pinzón Ochoa

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO**1. TÍTULO DEL TRABAJO:**

Implementación Ruta de Educación inclusiva para el ingreso, la permanencia y la promoción en el Colegio Integrado San Antonio del Municipio de California – Santander 2026.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO**2.1. OBJETIVO GENERAL.**

Implementar una ruta de educación inclusiva que promueva el ingreso, la permanencia y la promoción, en el colegio Integrado San Antonio del municipio de California – Santander.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar los lineamientos institucionales de inclusión y equidad y contrastarlos con el proyecto educativo institucional del Colegio Integrado San Antonio, a partir de los indicadores y percepciones de sus actores educativos, para reconocer el marco normativo y las prácticas de atención a la población inclusiva.
2. Diseñar una ruta de educación inclusiva para el Colegio Integrado San Antonio, que integre lineamientos de política, indicadores institucionales y percepciones de los actores educativos, con el fin de orientar la atención y participación de la población inclusiva.
3. Evaluar la ruta de educación inclusiva del Colegio Integrado San Antonio mediante la técnica de grupo focal y la validación por juicio de experto, a partir de los criterios de pertinencia, coherencia y aplicabilidad, con el fin de analizar las percepciones de los actores educativos y la valoración especializada, generando orientaciones para su fortalecimiento e implementación en el contexto institucional.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

(Esto lo diligencia el docente que revisa)

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	x		

Observaciones:

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	x		

Observaciones:

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	x		

Observaciones:

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	xx	

Observaciones:

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	x	

Observaciones:

Firma Validador _____ *Comité de investigación* _____

Apéndice D. Validación de experto de la ruta de educación inclusiva**CARTA DE AVAL Y VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE RUTA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA****A quien corresponda:**

Por medio de la presente, en calidad de experto evaluador en educación me permito manifestar que, una vez revisada y analizada la propuesta denominada “**Ruta de Educación Inclusiva del Colegio Integrado San Antonio**”, he realizado la valoración de su estructura, fundamentación conceptual, coherencia normativa, pertinencia pedagógica y viabilidad operativa, emitiendo concepto **favorable de aval y validación académica** sobre la misma.

La propuesta revisada evidencia una construcción articulada con los lineamientos nacionales e internacionales que orientan la educación inclusiva, particularmente con los principios establecidos en la **Ley 1618 de 2013**, el **Decreto 1421 de 2017**, así como con referentes internacionales promovidos por la **UNESCO** para la garantía del derecho a una educación equitativa y de calidad. De igual manera, se reconoce la adecuada integración de fundamentos conceptuales asociados al **Índice de Inclusión de Booth y Ainscow** y al **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, lo cual fortalece su consistencia epistemológica y metodológica.

Desde el punto de vista pragmático, la ruta propuesta presenta una organización secuencial, lógica y funcional de las fases que estructuran el proceso institucional de inclusión educativa de ingreso, valoración de barreras, planificación mediante PIAR, implementación pedagógica, seguimiento, promoción y mejora continua; presentando así un procedimiento integral que favorece la gestión sistemática de la atención educativa a estudiantes con necesidades diversas.

Asimismo, se destaca que la propuesta plantea mecanismos concretos de institucionalización de prácticas inclusivas, mediante la definición de responsables, evidencias, indicadores y resultados esperados por fase, lo cual favorece su trazabilidad, monitoreo y evaluación continua. En términos de pertinencia contextual, se considera especialmente valioso que la ruta haya sido diseñada a partir de hallazgos diagnósticos derivados del análisis institucional y de las percepciones de los actores educativos, dado que

ello garantiza correspondencia con las necesidades reales del establecimiento educativo y fortalece la apropiación institucional de la propuesta.

Con fundamento en lo anterior, conceptúo que la presente Ruta de Educación Inclusiva reúne las condiciones técnicas, pedagógicas, normativas y operativas necesarias para ser implementada como instrumento orientador de la gestión inclusiva institucional, constituyéndose en una propuesta válida, pertinente y alineada con los principios de educación inclusiva y atención a la diversidad exigidos en el sistema educativo colombiano.

En consecuencia, **avalo y valido favorablemente** la propuesta presentada, recomendando su adopción institucional y su incorporación en los procesos de gestión académica, directiva y de convivencia escolar, así como su articulación con el Proyecto Educativo Institucional, el Sistema Institucional de Evaluación y demás instrumentos de planeación escolar.

Sin otro particular, se expide la presente para los fines académicos e institucionales pertinentes a los 27 días del mes de abril de 2026.

Cordialmente,



Dr. Carlos Gabriel Herrera Ordoñez

Posdoctor en Educación y Desarrollo Humano Sostenible-UPEL
Doctor en Ciencias de la Educación-UPEL
Master of Science in Aeronautical and Aerospace Medicine - CIU (USA)
Especialista en Rehabilitación Cardiovascular - FCA (Argentina)
Especialista en Epidemiología y Estadística - INCOMER (España)
Especialista en Docencia Universitaria - UIS
Fisioterapeuta - UIS