



Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes
en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín

Karen Yulieth Jaramillo Villa-Manuela Rodríguez Areiza-Karina Varela Ruiz

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

noviembre de 2025

Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes
en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín

Karen Yulieth Jaramillo Villa-Manuela Rodríguez Areiza-Karina Varela Ruiz

Monografía presentado como requisito para optar al título de Trabajador Social

Asesor(a)

Juan Carlos Ocampo Ortiz

Magister en intervenciones sociales

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Trabajo Social

noviembre de 2025

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a quienes han tejido, paso a paso, nuestro camino en la formación profesional y humana.

A los docentes que nos han acompañado, no solo desde el aula, sino también desde el ejemplo, la paciencia y la convicción profunda de que educar es un acto de esperanza. Gracias por sembrar en nosotros la inquietud crítica, el amor por el conocimiento y la responsabilidad ética que hoy nos orienta.

A nuestros familiares, quienes con su apoyo inquebrantable han sostenido cada uno de nuestros pasos. A ustedes, que han creído incluso cuando nosotros dudamos, que celebraron nuestras pequeñas victorias y nos abrazaron en los tropiezos. Su fuerza es la raíz que nos permitió crecer.

A nuestro asesor de grado, por su dedicación, disciplina y compromiso genuino con nuestro proceso. Gracias por guiarnos sin imponer, por acompañar sin presionar y por recordarnos que investigar también es un acto de sensibilidad y rigor.

Al maestro Ricardo Andrés, cuya presencia en el camino significó impulso y claridad. Gracias por alentarnos a continuar, por devolvernos la confianza cuando se necesitaba y por mostrarnos que toda investigación cobra sentido cuando se hace desde el corazón, con conciencia social y con propósito.

Y finalmente, dedicamos este logro a la profesión del Trabajo Social, que nos ha enseñado a no desistir, a mirar la realidad con ojos críticos y sensibles, y a caminar siempre hacia la transformación social. Gracias por mostrarnos que nuestro quehacer tiene sentido cuando se teje con otros, cuando se defiende la dignidad y cuando se trabaja con convicción por un mundo más justo.

Esta dedicatoria es para todos los que han sido guía, sostén e inspiración.

A ustedes, gracias por hacer posible este sueño.

Agradecimientos

Agradecimiento:

Deseo expresar mi más profundo y sincero agradecimiento a mi familia, especialmente a mi madre Adriana, a mi padre Diego y a mi abuela Fanny, quienes han sido mi mayor apoyo durante todo este proceso. Su respaldo incondicional, sus aportes desde el cariño y la confianza que siempre han tenido en mi para ser una gran profesional fueron fundamentales para avanzar con firmeza y culminar esta etapa tan significativa.

Mi gratitud se extiende a los directivos y asesores de este trabajo de grado, Juan Carlos Ocampo y Ricardo Gutiérrez, por su orientación, dedicación y por cada una de las valiosas aportaciones realizadas. De igual manera, agradezco a los profesores de investigación y a todos los docentes que hicieron parte de mi formación, cuyos conocimientos, exigencia y calidad humana enriquecieron profundamente mi desarrollo académico y personal.

A mis compañeras de trabajo de grado y a las amigas que tuve la fortuna de conocer durante la carrera, gracias por su compañía, sus enseñanzas y aportes constante. Compartir este camino junto a ustedes ha hecho que las dificultades y facilidades fueran más llevaderos.

Asimismo, agradezco a la institución educativa José Asunción Silva por abrirnos sus puertas y permitir el desarrollo de esta investigación en sus instalaciones. A la Corporación Universitaria Minuto de Dios, mi agradecimiento por brindar los recursos, espacios y acompañamiento necesarios para la realización de este proyecto.

A todas las personas e instituciones que contribuyeron de alguna manera a esta meta, gracias por su presencia y por aportar al cumplimiento de este sueño académico. Cada gesto y cada acompañamiento dejaron una huella valiosa en este proceso de ser profesional como trabajadora social.

-Karen Yulieth Jaramillo Villa

Agradecimiento:

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a mi mamá, cuyo esfuerzo y dedicación hicieron posible que recibiera una educación de calidad. Ese ha sido, sin duda, el mejor regalo que he podido recibir y la base que sostiene cada uno de mis logros.

A mi papá, que, aunque no está conmigo en la tierra, desde el cielo ha guiado cada uno de mis pasos. Su recuerdo me acompañó y me dio fuerza en los momentos más difíciles.

A mi familia, a mis amigos más cercanos y a una persona muy especial que ha sido un apoyo fundamental en este proceso. Gracias por su compañía, por cada palabra de ánimo, por creer en mí incluso cuando yo dudaba, y por recordarme siempre que soy capaz de lograr todo lo que me proponga.

Su presencia, cariño y apoyo emocional fueron un impulso indispensable para llegar hasta aquí.

A mi perrito Coco, quien me acompañó en tantas noches de estudio, quedándose dormido bajo el escritorio mientras yo continuaba. Su presencia fue un alivio y una compañía incondicional.

A mí misma, por creer en mis capacidades, por no rendirme y por confiar en que podía convertirme en una excelente trabajadora social.

A mis compañeras, con quienes desde el primer semestre construí un vínculo académico y emocional que enriqueció enormemente mi formación.

Y finalmente, a mis profesores, quienes con su guía, dedicación y compromiso aportaron de manera esencial a mi crecimiento y a la construcción de cada uno de mis conocimientos.

-Manuela Rodriguez Areiza

Agradecimiento:

Agradezco, con el corazón lleno de reconocimiento y amor, a Glenny Melissa y Manuel, quienes como padres han guiado cada uno de mis pasos. Gracias por orientarme, escucharme y sostenerme con un amor que no conoce límites. Su apoyo incondicional ha sido mi fuerza durante toda la carrera y en cada momento de mi proceso formativo.

Agradezco a mis abuelos, ese pedazo de cielo en la tierra que me acompaña constantemente. Su presencia, su ternura y su sabiduría han sido luz y refugio en este camino que he recorrido con el alma abierta.

Agradezco profundamente a mis compañeras de trabajo, quienes se han convertido en un pilar fundamental en este proceso. Con ustedes he construido, derrumbado y vuelto a crear cada paso de esta travesía en nuestra amada profesión. Gracias por ser apoyo, inspiración y compañeras de lucha en el hermoso camino de ser trabajadoras sociales.

Agradezco al Trabajo Social, por iluminarme, por mostrarme las realidades que duelen y las que transforman, por revelarme mis capacidades y mis dificultades. Gracias por abrirme los ojos del alma, por darme un propósito y por mostrarme que puedo ser profundamente feliz desde este lugar que elegí para servir y transformar.

Me agradezco a mí misma, por no desfallecer, por seguir aprendiendo, creando y creciendo. Por escuchar al alma y al espíritu incluso cuando el camino parecía incierto. Por sostenerme con amor y confiar en mis pasos.

Y agradezco a cada una de las personas que han acompañado mi camino, que me han escuchado en mis lágrimas y en mis risas, que han hecho de este proceso una aventura, un aprendizaje y, sobre todo, una huella imborrable para la vida.

-Karina Varela Ruiz

Contenido

Lista de anexos.....	9
Anexo 1. Formato de preguntas de entrevista semiestructura.....	9
Anexo 2. Formato de preguntas de mural de situaciones.....	9
Anexo 3. Formato de pregunta del grupo focal.....	9
Anexo 4. Carta de autorización institucional.....	9
Anexo 5. Consentimiento informado.....	9
Anexo 6. Muro inclusivo.....	9
Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
CAPÍTULO I.....	14
1 Planteamiento del Problema o de la situación.....	14
1.1 Descripción del problema o de la situación.....	14
1.2 Formulación del Problema o de la situación (Pregunta de Investigación).....	15
1.3 Planteamiento del problema.....	15
1.1 Planteamiento del Problema.....	15
1.4 Antecedentes de la Investigación – Estado del arte.....	22
CAPÍTULO II.....	25
2 Justificación del proyecto.....	25
CAPÍTULO III.....	30
3 Objetivos del proyecto.....	30
3.1 Objetivo general.....	30
CAPÍTULO IV.....	31
4 Diseño Metodológico del proyecto.....	31
4.1 Marco Teórico.....	31
4.2 Marco Contextual.....	36
4.3 Marco Conceptual.....	37
4.4 Marco Normativo – opcional.....	44
4.5 Marco Metodológico.....	45

CAPÍTULO V.....	62
5 Análisis e Interpretación de la Información.....	62
5.1 Sistematización de la información.....	62
5.2 Tejiendo Saberes sobre la Inclusión Educativa.....	74
Referencia.....	96
Anexos.....	109

Lista de anexos

Estos anexos estarán ubicados en las últimas páginas del documento.

Anexo 1. Formato de preguntas de entrevista semiestructura

Técnica utilizada para guiar la conversación con los participantes y recoger información cualitativa sobre sus percepciones y experiencias.

Anexo 2. Formato de preguntas de mural de situaciones

Técnica empleada para identificar, a través de situaciones representativas, las perspectivas de los participantes frente a la problemática abordada.

Anexo 3. Formato de pregunta del grupo focal

Técnica utilizada para orientar la dinámica grupal y profundizar en las opiniones, experiencias y significados compartidos por los participantes.

Anexo 4. Carta de autorización institucional

Documento oficial para la Institución Educativa José Asunción Silva donde se autorizó la realización del proceso investigativo y el uso de la información recolectada

Anexo 5. Consentimiento informado

Documento oficial para los estudiantes de la Institución Educativa José Asunción Silva que participaron en cada técnica. Se les informó del tratamiento de datos, confidencialidad y reserva, derechos del titular de los datos y declaración del consentimiento.

Anexo 6. Muro inclusivo

Este mural se realizó en la exposición de opción de grado I, en el que los estudiantes universitarios escribieron que significa la inclusión para ellos.

Resumen

Desde esta investigación se analizan posibles deficiencias en la educación inclusiva de la Institución Educativa José Asunción Silva de Medellín, resaltando su importancia para los estudiantes con discapacidad y otras poblaciones históricamente excluidas. Se identifican factores que dificultan su implementación, como la inadecuada formación docente y la falta de apoyo a los estudiantes en condición de vulnerabilidad. La investigación hace hincapié en que la educación inclusiva promueve la equidad, la justicia social y la aceptación de la diversidad, y es un derecho fundamental para todas las personas. Colombia está comprometida con la promoción de la educación inclusiva y el cumplimiento de sus obligaciones en materia de derechos humanos y desarrollo sostenible.

La presente investigación se enfoca en analizar las representaciones sociales que surgen en torno a las distintas discapacidades presentes en los estudiantes de la Institución Educativa José Asunción Silva de Medellín (Colombia), en el marco de la educación inclusiva y en relación con el contexto escolar en el que se desarrollan. El proyecto busca comprender cómo los estudiantes perciben la educación inclusiva, qué significados le atribuyen y cómo estas representaciones se expresan en sus interacciones cotidianas. Asimismo, se pretende identificar factores que puedan estar asociados a dichas representaciones, tales como el acceso a información, la capacitación docente, la infraestructura en la institución y la experiencia compartida con compañeros con diversas discapacidades y el contexto institucional. Esta indagación permitirá aportar elementos para una comprensión más amplia de las formas en que los estudiantes construyen sentido en torno a la inclusión educativa.

Palabras clave: Educación inclusiva, discapacidades, recursos, necesidades, estudiantes y representaciones sociales

Abstract

This research analyzes possible deficiencies in inclusive education at the José Asunción Silva Educational Institution in Medellín, highlighting its importance for students with disabilities and other historically excluded populations. It identifies factors that hinder its implementation, such as inadequate teacher training and lack of support for students in vulnerable situations. The research emphasizes that inclusive education promotes equity, social justice, and acceptance of diversity, and is a fundamental right for all people. Colombia is committed to promoting inclusive education and fulfilling its obligations in the areas of human rights and sustainable development.

This research focuses on analyzing the social representations that arise around the different disabilities present in students at the José Asunción Silva Educational Institution in Medellín (Colombia), within the framework of inclusive education and in relation to the school context in which they develop. The project seeks to understand how students perceive inclusive education, what meanings they attribute to it, and how these representations are expressed in their daily interactions. It also aims to identify factors that may be associated with these representations, such as access to information, teacher training, infrastructure in the institution, and experience. The project seeks to understand how students perceive inclusive education, what meanings they attribute to it, and how these representations are expressed in their daily interactions. It also aims to identify factors that may be associated with these representations, such as access to information, teacher training, institutional infrastructure, shared experiences with peers with various disabilities, and the institutional context. This investigation will contribute to a broader understanding of the ways in which students construct meaning around educational inclusion.

Keywords: Inclusive education, disabilities, resources, needs, students, and social representations

Introducción

La educación para todos busca promover la igualdad de oportunidades y el respeto a la diversidad garantizando que todas las personas, independientemente de sus diferencias tengan acceso a una educación de calidad. En este contexto, es fundamental prestar especial atención a aquellos grupos que históricamente han enfrentado barreras para acceder a una educación de calidad. Entre ellos se encuentran los estudiantes con discapacidades, con orientaciones sexuales diversas, migrantes, así como personas pertenecientes a distintas etnias, culturas y creencias, quienes deben ser reconocidos y valorados desde las representaciones sociales.

La inclusión educativa se basa en la premisa fundamental, de que la diversidad enriquece la sociedad y que cada individuo tiene derecho a aprender y a desarrollarse plenamente en un entorno educativo adecuado, este enfoque va más allá de la simple integración de estudiantes con discapacidades en los colegios regulares, y se trata de crear ambientes educativos que sean accesibles respetuosos y que respondan a las necesidades individuales de todos los estudiantes incluyendo aquellos mencionados anteriormente.

Las representaciones sociales juegan un papel clave en los procesos educativos, ya que influyen en la manera en que se perciben y comprenden las diferencias presentes entre los estudiantes. Estas representaciones permiten explorar cómo se construyen ideas y significados sobre la discapacidad, la diversidad sexual, la migración, la pertenencia étnica, cultural o religiosa, y cómo dichas construcciones pueden incidir en la inclusión o exclusión dentro del entorno escolar. En el caso de los estudiantes con discapacidad, comprender estas representaciones sociales resulta fundamental para identificar posibles barreras simbólicas o prácticas que afecten su participación y desarrollo educativo. De esta forma, el análisis de las representaciones sociales se convierte en una herramienta para reflexionar sobre los

sentidos que se atribuyen a la diversidad y su papel en la construcción de una educación que promueva la equidad y el respeto por las diferencias. “La respuesta de la educación a la diversidad, nos dicen los autores, implica asegurar el derecho a la identidad propia, al respetar a cada quien como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, que permiten precisamente individualizar a un sujeto en la sociedad” (Comboni y Núñez, 2020, p.24)

Esta investigación tiene como propósito reconocer los factores que limitan el acceso y la participación de los estudiantes con discapacidad en el contexto educativo, así como explorar los sentidos que se atribuyen a la educación inclusiva desde la perspectiva estudiantil. Se parte del interés por comprender cómo los estudiantes construyen y recrean representaciones sociales en torno a la inclusión, y qué significados otorgan a temas como la igualdad, la diversidad y el respeto en el entorno escolar. Además, se explora cómo la educación inclusiva no solo es un derecho fundamental, sino también una inversión en un futuro.

CAPÍTULO I

1 Planteamiento del Problema o de la situación

1.1 Descripción del problema o de la situación

El presente proyecto surge del interés por comprender las dinámicas que configuran la educación inclusiva en contextos escolares específicos, particularmente en relación con las experiencias de estudiantes con discapacidad. La elección de este tema responde a la necesidad de analizar cómo se construyen y expresan las representaciones sociales en torno a la inclusión educativa, y de qué manera estas representaciones pueden influir en los procesos de participación y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. En contextos académicos, la inclusión es una exigencia normativa y discursiva, sin embargo, se presenta múltiples desafíos en su implementación, esta investigación busca aportar al conocimiento sobre las formas en que se percibe y significa la inclusión desde la perspectiva estudiantil, mediante el análisis de sus experiencias, comprensiones y construcciones simbólicas dentro del entorno escolar.

El proyecto que se presenta es pertinente a nivel institucional, ya que se ajusta a los objetivos estratégicos de la Institución Educativa José Asunción Silva de Medellín, los cuales buscan promover una educación inclusiva y equitativa. La institución se ha comprometido a crear un entorno educativo accesible para todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con discapacidad, en concordancia con lo estipulado por la Ley 1618 de 2013, que regula los derechos de las personas con discapacidad. Asimismo, esta propuesta se alinea con los principios del Código de Ética de 2019, garantizando el respeto, la dignidad y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

La investigación se centra en la línea Educación, transformación social e innovación, con énfasis en la inclusión de personas con discapacidad y en situaciones diversas. Esta línea temática es

especialmente relevante en contextos donde persisten múltiples barreras estructurales, pedagógicas y actitudinales que dificultan la inclusión.

1.2 Formulación del Problema o de la situación (Pregunta de Investigación)

¿Cuáles son las Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín?

1.3 Planteamiento del problema

1.1 Planteamiento del Problema

La educación es una herramienta fundamental que debe ser cultivada desde la infancia, ya que permite el desarrollo de habilidades naturales, culturales, sociales, morales y afectivas, conforme a las normas que regulan la sociedad. Sin embargo, a pesar de su importancia, aún existen barreras significativas para garantizar el acceso a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que pertenecen a poblaciones históricamente excluidas. La educación inclusiva, según la UNESCO (2008), es “un proceso permanente dirigido a ofrecer una educación de calidad para todos mientras se respeta la diversidad y las diferentes necesidades, habilidades, características y expectativas de aprendizaje de los estudiantes y comunidades eliminando todas las formas de discriminación”. Este enfoque indaga en como el eliminar las barreras y estigmatizaciones que enfrentan los estudiantes en entornos educativos tradicionales, buscando que desarrollen su potencial y participen activamente en la vida social y económica.

A pesar de los avances normativos y discursivos en favor de la inclusión, en muchas instituciones educativas todavía persisten prácticas y estructuras que dificultan la integración plena de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades específicas. Estas barreras se presentan

tanto a nivel físico como social, que afectan la participación, el acceso y el desarrollo académico de los estudiantes con discapacidad o de aquellos que pertenecen a grupos marginados. Es necesario abordar estas problemáticas para que la educación inclusiva no sea solo un concepto en los discursos, sino una realidad que ofrezca oportunidades educativas adaptadas a las necesidades individuales de cada estudiante.

Sin dejar de lado, esto no solo implica desafíos para las personas con discapacidad, sino que también pone en evidencia cómo se ven afectadas otras dimensiones del proceso formativo en los estudiantes, como los vínculos sociales, los valores compartidos y las metas personales. Estas situaciones se presentan en contextos educativos donde persisten dinámicas de exclusión, estigmatización y falta de preparación para el reconocimiento de la diversidad. La convivencia con la diferencia, lejos de estar garantizada, se ve mediada por representaciones sociales que, en ocasiones, reproducen barreras simbólicas que afectan la participación plena de ciertos grupos en el entorno escolar.

Aunque, la educación para todos se ha convertido en un objetivo fundamental en la agenda educativa a nivel mundial, orientado a garantizar el acceso, la participación y la permanencia de todos los estudiantes, persisten desafíos que dificultan su implementación a lo expone la normativa. Esto se refleja en la coexistencia de distintos modelos de escolarización que, en lugar de integrar plenamente a los estudiantes con discapacidad, los separan del aula común. Como señala López (2009), “casi todos ellos presentan tres modalidades básicas de escolarización: aulas ordinarias, aulas específicas dentro de centros ordinarios y Centros o Escuelas Específicas” (p. 9). Este panorama, evidenciado en países como Argentina, Chile, Reino Unido y Venezuela, también permite identificar tensiones en la forma como se estructura la educación inclusiva en diferentes contextos, lo cual da a entender las condiciones reales que enfrentan los estudiantes para ejercer su derecho a una educación sin discriminación.

A nivel mundial, la equidad y la justicia social siguen siendo principios pendientes de garantía dentro de los sistemas educativos. El reconocimiento de la diversidad y la necesidad de atender las múltiples barreras que enfrentan los estudiantes continúa siendo un reto para los países que buscan cumplir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en especial el ODS 4, que promueve una educación inclusiva y equitativa de calidad. Estas barreras se manifiestan en la persistencia de prácticas educativas excluyentes, limitaciones de acceso, falta de recursos, escasa formación docente y entornos escolares que no siempre consideran la diferencia como un valor.

En Colombia, pese a los avances normativos en materia de inclusión, se siguen presentando dificultades estructurales en el cumplimiento efectivo del derecho a la educación para todos. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la educación inclusiva como “un proceso permanente que reconoce, valora, vigila y responde a las necesidades de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, el cual tiene como objetivo promover el desarrollo de aprendizaje y participación en sus ambientes de enseñanza y que garantice el marco de derechos humanos” (Ministerio de Educación Nacional, 2018). No obstante, esta definición contrasta con las realidades que viven miles de estudiantes que no logran acceder, permanecer y participar de forma plena en el sistema educativo. Las prácticas pedagógicas tradicionales, la falta de capacitación de los docentes y la ausencia de apoyos especializados limitan el alcance de una educación inclusiva.

Aunque la normativa contempla que “todas estas personas tienen potencialidades para desenvolverse dentro del espacio educativo y social y pueden acceder a los diferentes niveles y grados de la educación formal de Colombia. La escuela les debe garantizar los apoyos adicionales que demandan, con el fin de que desarrollen las competencias básicas y ciudadanas, aun cuando necesiten más tiempo y otras estrategias para lograrlas” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.), en la práctica muchos estudiantes, especialmente aquellos con discapacidad o en condiciones de vulnerabilidad,

continúan encontrando barreras para asistir a escuelas regulares o para recibir los apoyos adecuados. Además, la falta de preparación docente y la escasa incorporación de metodologías inclusivas agravan la problemática. Estas falencias también han sido señaladas por Correa, et al. (2015), quienes afirman que:

Concebir al docente como gestor de la transformación fue pertinente porque es el empoderado de las prácticas educativas y pedagógicas. Por eso, es un error adelantar transformaciones sin él como líder y aliado. Adicionalmente se requiere el trabajo colectivo y compromiso de la comunidad educativa para instaurar la gestión escolar con calidad y equidad, que responda por las necesidades de formación y educación de la diversidad de la población. (p. 49)

Lo anterior evidencia una desconexión entre el discurso institucional sobre la inclusión y las condiciones reales en las que se desarrollan los procesos pedagógicos en las escuelas.

En Colombia, la educación inclusiva ha sido reconocida como un compromiso derivado tanto de su adhesión a instrumentos internacionales en materia de derechos humanos y desarrollo sostenible, como de su normativa interna. No obstante, persisten brechas entre lo establecido legalmente y las condiciones reales en las instituciones educativas del país. Si bien el discurso oficial promueve la aceptación de la diversidad y el respeto por las diferencias individuales, estas intenciones no siempre se traducen en prácticas efectivas dentro del sistema educativo, especialmente en lo relacionado con la atención a estudiantes con discapacidad.

De acuerdo con la Ley 361 de 1997, en su sitio web Función Pública, en el Título I, Capítulo II, Artículo 13, El Ministerio de Educación Nacional establecerá el diseño, producción y difusión de materiales educativos especializados, así como de estrategias de capacitación y actualización para docentes en servicio. Así mismo deberá impulsar la realización de convenios entre las administraciones territoriales, las universidades y organizaciones no gubernamentales que ofrezcan programas de educación especial, psicología, trabajo social, terapia ocupacional, fisioterapia, terapia del lenguaje y

fonoaudiología entre otras, para que apoyen los procesos terapéuticos y educativos dirigidos a estas poblaciones. Sin embargo, el cumplimiento de estas disposiciones presenta limitaciones en su implementación práctica, lo cual afecta la garantía de condiciones adecuadas para la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo colombiano.

Por otro lado, en diversos territorios se observan brechas significativas en la aplicación de estos lineamientos, especialmente en relación con el fortalecimiento docente, la disponibilidad de materiales y la articulación interinstitucional.

Por lo que, en el departamento de Antioquia se han adelantado estrategias dirigidas al fortalecimiento de la educación inclusiva; aun así, no todos los municipios ni instituciones educativas presentan los mismos niveles de acceso a estos apoyos. La Gobernación de Antioquia ha promovido una alianza con la Universidad Católica del Norte y la Secretaría de Educación Departamental, señalando que:

El propósito es incrementar el servicio de apoyo pedagógico para dichos estudiantes, contando con 140 docentes de apoyo, 28 intérpretes de lengua de señas colombianas, 21 modelos lingüísticos y 18 tiflólogos (La tiflología es la ciencia que estudia las condiciones y la problemática que rodea a las personas con discapacidad visual), los cuales contribuyen con su labor a asegurar que las personas en edad escolar ya sea con discapacidad y/o talentos excepcionales reciban una educación de calidad.” (Gobernación de Antioquia, 2020)

Pese a estos esfuerzos, se mantienen dudas sobre la efectividad, cobertura y sostenibilidad de las acciones en distintos territorios del departamento, especialmente en contextos con condiciones sociales diversas. Estas diferencias también se evidencian en el acceso a mecanismos de acompañamiento pedagógico y asesoría especializada por parte de los docentes, lo cual repercute en la apropiación de estrategias inclusivas y en el manejo de situaciones relacionadas con las

representaciones sociales. Adicionalmente, aunque existen programas de formación como “La Escuela de Inclusión” y espacios de divulgación como foros y capacitaciones, persisten dificultades en la articulación de estos procesos con las realidades escolares cotidianas.

Es importante mencionar que, en el departamento de Antioquia, particularmente en la ciudad de Medellín, se reconoce que se han adoptado medidas relevantes, como la implementación de una Política Pública de Educación Inclusiva, también emergen preguntas sobre su impacto concreto dentro de las instituciones educativas. Tal como lo indica la administración municipal:

“La Alcaldía de Medellín continúa su apuesta por una educación sin barreras para todos los niños, niñas y jóvenes, por lo que actualmente es la primera ciudad de Colombia en implementar la Política Pública de Educación Inclusiva, cuya cobertura de atención es del 100 %, dado que las 229 instituciones educativas oficiales cuentan con docentes de apoyo.” (Alcaldía de Medellín, 2022)

A pesar de estas declaraciones, no existe suficiente información sobre como dichas medidas se están desarrollando en la cotidianidad escolar, ni sobre las condiciones reales en las que los docentes de apoyo ejercen su función.

Por consiguiente, En la Institución Educativa José Asunción Silva, ubicada en Medellín-Antioquia, se evidencian situaciones que problematizan las condiciones actuales para la implementación de una educación inclusiva. Persisten interrogantes sobre la suficiencia y adaptación de los recursos disponibles, tanto en términos de infraestructura como de profesionales capacitados en pedagogía, para atender a estudiantes con diversas condiciones y necesidades. En cuanto a la infraestructura, aunque se cuenta con elementos como rampas para personas con movilidad reducida, no se ha determinado si cumplen con los parámetros técnicos de accesibilidad y seguridad establecidos por la normativa vigente, ni si garantizan una movilidad autónoma dentro del espacio escolar.

En el plano pedagógico, se requiere indagar sobre el nivel de capacitación del cuerpo docente en relación con la educación inclusiva, así como sobre los recursos y estrategias que se emplean para atender a estudiantes con diversas discapacidades. No se cuenta con información suficiente respecto a los apoyos institucionales disponibles, su cobertura ni las posibles condiciones que inciden en su funcionamiento. Esta falta de claridad plantea interrogantes sobre factores que podrían influir en la permanencia y el desarrollo integral de estudiantes con diversas condiciones, capacidades y trayectorias educativas; esta situación se complejiza al considerar las representaciones sociales que circulan entre los actores educativos respecto a la discapacidad, la diversidad y la inclusión, ya que estas representaciones inciden en las prácticas pedagógicas, en las relaciones dentro del aula y en la percepción del rol de los estudiantes que presentan condiciones distintas, ya sean cognitivas, motrices, psicológicas, físicas, migratorias, étnicas o culturales.

Así mismo, El grado de implementación y operatividad de las políticas públicas orientadas a la inclusión educativa dentro del contexto institucional aún no está claramente documentado. Existe escasa información sobre los apoyos institucionales en funcionamiento, a su articulación con el quehacer pedagógico y su relación con los procesos formativos dirigidos al estudiantado.

Persiste una falta de indagación en torno al papel del trabajo social en el análisis de las dinámicas institucionales que inciden en los procesos escolares. Adicional, se ha profundizado en cómo se construyen y reproducen las representaciones sociales sobre la inclusión y la discapacidad dentro del entorno educativo, ni en los efectos que estas representaciones generan sobre la experiencia escolar de los alumnos. Hace falta información que permita establecer relaciones entre las condiciones estructurales del entorno escolar y las necesidades que manifiestan los estudiantes en el marco de la educación inclusiva.

En este contexto, aún no se ha explorado en profundidad cómo las condiciones materiales, pedagógicas y simbólicas dentro de la Institución Educativa José Asunción Silva inciden en las

trayectorias educativas de los estudiantes que presenta condiciones diversas. Persisten vacíos en la comprensión de los factores que limitan o condicionan su participación plena en los procesos escolares, así como en el reconocimiento de sus experiencias dentro del aula. Estas situaciones configuran un escenario complejo que requiere ser investigado para esclarecer las dinámicas que atraviesan las representaciones sociales de la educación inclusiva en la institución, y cómo estas afectan directamente a quienes se encuentran en edad escolar.

1.4 Antecedentes de la Investigación – Estado del arte

El estado actual del conocimiento sobre la educación inclusiva en Colombia muestra avances significativos en la creación de políticas y normativas, pero persisten grandes brechas en su implementación, como lo dicen Riquelme-Sanderson y Peña-Sandovali “Las escasas herramientas pedagógicas para enseñar a un alumnado socioculturalmente diverso, incluyendo la inseguridad de no poseer los conocimientos necesarios como lenguas o formas de organización políticas de otras culturas” (Riquelme-Sanderson & Peña-Sandoval, p.278) concordando con lo que dicen Montoya-González “ya en nuestra época actual hemos cambiado la forma en que vemos y pensamos sobre los niños con y sin discapacidad. De esta forma, la educación parece ser una posibilidad para la discapacidad. Sin embargo, el aislamiento y la posterior segregación educativa de este alumnado en centros especiales, ha sido y sigue siendo la respuesta mayoritaria a la tarea de encontrar un equilibrio entre la atención individual a sus necesidades específicas y la de la mayoría del alumnado.” (Montoya-González, 2021, p.35) La educación inclusiva tiene como objetivo asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus discapacidades, tengan acceso a una educación de calidad en entornos regulares, y que las barreras que limitan este acceso sean eliminadas.

En el contexto de la Institución Educativa José Asunción Silva, la falta de herramientas y capacitaciones para docentes y estudiantes ha limitado el desarrollo de una educación inclusiva. La investigación existente sobre la educación inclusiva en Colombia señala que, a pesar de que se han hecho avances en algunas universidades e instituciones educativas, estos no han sido suficientes ni han alcanzado a todas las regiones del país, lo que deja a una gran parte de las poblaciones vulnerables fuera del sistema educativo inclusivo.

Las principales brechas identificadas incluyen la falta de formación de los docentes para atender adecuadamente a estudiantes tanto los que tienen alguna discapacidad como los que no, como lo dice Escudero y Begoña en el 2011 “los centros y los profesores son instituciones y agentes políticos. Deciden, dentro de sus propios márgenes, sobre contenidos curriculares y aprendizajes valorados y devaluados; imponen culturas hegemónicas y silencian otras minoritarias, albergan relaciones de poder y, a veces, de subordinación en lo que se exige, cómo se enseña, cómo se evalúa y con qué consecuencias”(p.91) similar a lo que opina Calvo “Formar un docente para la inclusión educativa requiere el conocimiento y el adecuado manejo de un amplio repertorio de estrategias didácticas que permitan llegar con la metodología más adecuada a las condiciones de los alumnos, de tal suerte que pueda atender sus especificidades”(Calvo,2013, p.12), sin dejar de lado, la carencia de infraestructura y recursos tecnológicos adecuados en las instituciones educativas. Asimismo, aunque la normativa exige la inclusión de estudiantes con discapacidades, muchas veces no se da un seguimiento riguroso para garantizar su cumplimiento “La oportunidad de la inclusión educativa radica en tener la capacidad de entender que responder a la heterogeneidad y diversidad del estudiantado en el contexto escolar significa no solo tener respuestas pedagógicas y didácticas coherente a las necesidades de los grupos clases, implica además invertir en recursos materiales y humanos, fortalecer las regulaciones culturales

y las acciones prácticas que posibiliten a las instituciones educativas vencer el desafío que representa la inclusión” (Maqueira, *et al.*, 2023, p.223)

La propuesta de investigación busca abordar estas brechas al enfocarse en el desarrollo de metodologías y herramientas que permitan a las instituciones educativas, como la José Asunción Silva, avanzar hacia una mayor inclusión. Esto se haría mediante el diseño de capacitaciones para los docentes y la integración de tecnologías de la información y comunicación (TIC) para facilitar el aprendizaje de estudiantes. Al generar un entorno educativo más inclusivo, se contribuirá al avance del conocimiento en esta área, permitiendo que más estudiantes con necesidades especiales tengan la oportunidad de desarrollar su potencial y participar activamente en la sociedad.

CAPÍTULO II

2 Justificación del proyecto

Indagar sobre las representaciones sociales que existen en torno a la educación inclusiva para estudiantes con diversas discapacidades dentro de la Institución Educativa José Asunción Silva, en los grados de sexto a once, permite reconocer cómo se está comprendiendo, implementando y vivenciando este enfoque educativo desde el contexto escolar. La necesidad de realizar esta investigación surge ante la ausencia de información clara sobre cómo los estudiantes, docentes y actores institucionales conciben y abordan la inclusión de estudiantes con condiciones físicas, cognitivas, psicológicas, migratorias, étnicas, entre otras. El interés investigativo radica en identificar las percepciones, prácticas y situaciones que se atraviesan la experiencia educativa de estos estudiantes, considerando que las representaciones sociales tienen un papel determinante en la manera como se construyen o se limitan oportunidades educativas.

Es importante realizar esta investigación para poder identificar cómo se encuentra y se maneja el tema de educación inclusiva en la Institución Educativa José Asunción Silva. La motivación para desarrollar la investigación parte de que se considera que la educación inclusiva es esencial en la institución educativa, ya que para toda la comunidad educativa es importante para el bienestar integral de los estudiantes sin importar sus condiciones sociales, culturales, económicas, entre otras. De este modo, el proyecto se realiza para apuntar a que cada generación de estudiantes pueda obtener acceso a la educación con las herramientas que le ayuden a la mejora de sus condiciones ya sea físicas, cognitivas, psicológicas, migratorias, étnicas, entre otras; que les permita tener un desarrollo adecuado a su etapa de crecimiento según sus necesidades. “La inclusión desde lo planteado, se aborda como un proceso de integración de los estudiantes al sistema educativo formal, sin mayor prerrogativa que ser una persona, único requisito necesario para acceder a la educación como derecho fundamental de la

humanidad, siendo pertinente transcender creencias sociales discriminatorias de la persona, para lograr un ambiente de empatía que contribuya a la formalización de interrelaciones basadas en el respeto intercultural como un factor de comprensión de lo valioso que es la incorporación de los alumnos al ámbito escolar.”(Redondo & Trianes, 2021, p. 6)

En este sentido, profundizar sobre cómo se expresan y configuran estas creencias sociales dentro del entorno escolar resulta esencial para comprender por qué persisten ciertas formas de exclusión, discriminación o desconocimiento. Las prácticas pedagógicas, los discursos institucionales y las interacciones cotidianas en el aula están atravesadas por imaginarios que pueden facilitar o restringir el derecho a una educación equitativa, particularmente para aquellos estudiantes que enfrentan múltiples condiciones de vulnerabilidad.

Desde el enfoque del Trabajo Social, esta investigación cobra especial relevancia al tener como centro los derechos humanos y la necesidad de eliminar las barreras que impiden la participación plena de los estudiantes en el ámbito escolar. “El profesional desde el rol de orientador escolar contribuye con la lectura del contexto para identificar las situaciones de vulnerabilidad social, facilitando la integración de los estudiantes pertenecientes a las minorías para mejorar su proceso educativo dentro del establecimiento.” (Zúñiga López, 2023)

Este rol permite visibilizar y problematizar los factores estructurales y simbólicos que inciden en la experiencia educativa de los estudiantes, y que muchas veces permanecen naturalizados dentro del quehacer institucional.

Los estudiantes de la Institución Educativa José Asunción Silva, especialmente aquellos entre los grados de sexto y once, son los protagonistas de esta investigación. Comprender cómo viven, interpretan y se relacionan con el concepto de inclusión, así como con sus compañeros con diferentes tipos de discapacidad, es clave para revelar los sentidos que se le atribuyen a la diferencia dentro del espacio educativo desde las representaciones sociales. También permite analizar cómo las políticas, normas y discursos institucionales son apropiados o moderados por parte del estudiantado y qué efectos tienen en su trayectoria académica y social. La educación inclusiva, al involucrar transformaciones tanto en el plano físico como simbólico, demanda una lectura contextual desde las voces de quienes la experimentan cotidianamente.

Esta investigación se sitúa, entonces, en la necesidad de comprender a profundidad la incertidumbre entre la retórica institucional y la vivencia escolar en torno a la inclusión. “El trabajador social es un profesional capacitado para encaminar la ruta para una transformación, siendo un líder que busca empoderar a los sujetos y ser transmisores de conocimientos para lograr así un desarrollo humano y social. Garantizando y haciendo veeduría de los derechos humanos, por ende, la educación inclusiva es un tema de suma importancia para estos profesionales de lo social, porque es necesario hacer valer los derechos de todo individuo, sin importar su condición frente a lo intercultural, ya que al no ser cumplidos y al estar desinformados muchas personas se encuentran en estado de vulnerabilidad.” (Corporación Universitaria Minuto de Dios)

Este enfoque permite problematizar no solo las condiciones objetivas de acceso a la educación, sino también las dimensiones simbólicas y relacionales que moldean las dinámicas escolares. El análisis de las representaciones sociales vinculadas a la educación inclusiva abre la posibilidad de develar cómo se está construyendo el sentido de pertenencia, la empatía, la alteridad y el respeto por la diversidad

dentro del contexto estudiantil. Sí bien la promoción de la diversidad y la igualdad de oportunidades busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes históricamente excluidos, la distancia entre el discurso inclusivo y su realización concreta continúa generando vacíos que requieren ser comprendidos desde la experiencia misma de quienes transitan por la escuela.

En este sentido, a través de la promoción de la diversidad y la igualdad de oportunidades, no sólo ayuda al desarrollo integral de las personas excluidas, sino que también enriquece a la sociedad en su conjunto. Sin embargo, la disparidad entre la retórica de la educación inclusiva y su aplicación práctica todavía existe, lo que requiere una comprensión profunda de los obstáculos y dificultades particulares que deben superarse.

Además, la investigación busca aportar insumos que permitan comprender cómo se están construyendo estas representaciones sociales en los estudiantes, qué barreras simbólicas o materiales se evidencian en sus discursos y vivencias, y qué implicaciones tiene esto en sus trayectorias escolares. Más allá de verificar el cumplimiento normativo, el objetivo es profundizar en el sentido que adquiere la inclusión para quienes conviven diariamente con la diversidad, en una institución que ha asumido el reto de construir una escuela para todos y todas.

Por lo tanto, la investigación se orienta a examinar las prácticas institucionales que pueden estar influyendo en la manera en que los estudiantes de los grados sexto a once construyen sus representaciones sobre la inclusión dentro del entorno escolar. Este análisis busca comprender cómo estas prácticas se manifiestan en el contexto cotidiano y qué elementos intervienen en dichas construcciones simbólicas, es decir, se busca identificar cómo dichas representaciones pueden estar influenciadas por factores como la cultura escolar, la formación docente, las interacciones entre pares y las formas de comunicación institucional. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social adquiere un papel

fundamental en la construcción de propuestas pedagógicas y de intervención que reconozcan la diversidad, promuevan la equidad y permitan transformar imaginarios discriminatorios o excluyentes. Al visibilizar las experiencias de los estudiantes, se abre la posibilidad de fortalecer procesos participativos, donde ellos no solo sean receptores de políticas inclusivas, sino actores activos en la construcción de una escuela más justa, comprensiva y plural. La comprensión profunda de estas representaciones sociales permite no solo describir una realidad, sino aportar a su transformación desde enfoques críticos, interseccionales y con alto compromiso ético en la defensa del derecho a una educación inclusiva.

CAPÍTULO III

3 Objetivos del proyecto

3.1 Objetivo general

Analizar las Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín.

3.2. Objetivos específicos

3.2.1. Identificar las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes de la IE – JAS acerca de la educación inclusiva para diferentes discapacidades.

3.2.2 Reconocer las estrategias de Educación Inclusiva que se manejan al interior de la IE– JAS para el acompañamiento en el proceso pedagógico de los estudiantes.

3.2.3 Registrar las discapacidades que se han identificado en el desarrollo pedagógico cotidiano de los estudiantes de la IE – JAS.

CAPÍTULO IV

4 Diseño Metodológico del proyecto

4.1 Marco Teórico

La presente investigación se desarrollará en la Institución Educativa José Asunción Silva, ubicada en Medellín, Antioquia. Atiende a una población estudiantil diversa y actualmente cuenta con doce grupos distribuidos entre los grados sexto a undécimo, tres por cada grado. La institución refleja las dinámicas sociales de los barrios urbanos de la ciudad, con estudiantes provenientes en su mayoría de contextos vulnerables, lo que la convierte en un escenario relevante para abordar la educación inclusiva.

Introducir una educación inclusiva y no exclusiva, es menester de todas las instituciones educativas en Colombia, independientemente de sus diferentes discapacidades, cada sujeto tiene el derecho a una educación de calidad. Al mismo tiempo es un reto eliminar las barreras que pueden excluir a algunos estudiantes y promover un ambiente donde todos puedan obtener una enseñanza en conjunto. Así como se plantea Dueñas (2010)

La educación inclusiva requiere un amplio grupo de estrategias instructivas que permitan a todos los estudiantes formarse en el reconocimiento de las diferencias en inteligencia, estilo de aprendizaje, potencialidades y limitaciones. Entre las estrategias podemos citar las siguientes: aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, actividades manuales, aprendizaje fuera de la clase y el uso de tecnología instructiva. p.364

Se puede decir que un principal obstáculo es la batalla frente a la marginalidad que se ve reflejada en la falta de promoción inclusiva en varios sectores, ya sea a nivel de educación primaria, secundaria y superior para así garantizar un proceso de aprendizajes eficaces y equitativos (Fajardo, 2017). Así mismo, deben existir leyes que rijan la educación inclusiva y conocerlas es importante, pues, la educación para todos es un concepto relativamente reciente; porque anteriormente no se

consideraba un gran problema en la sociedad. Es por esto, que cómo sociedad tenemos varios desafíos que debemos superar para poder tener una estable inclusión social (Arizabaleta & Andrés, 2016).

Es por eso por lo que en Colombia contar con una mirada que vaya más allá es esencial y por ende las normas y la constitución política brindan una garantía para que no exista una discriminación a las personas, ya sea a nivel económico, social y físicos (García, Educación Inclusiva y Marco Legal en Colombia. Una Mirada desde la Alteridad y Las diferencias, 2020). No obstante, los mecanismos de educación no es garante totalitario en los escenarios educativos ya que se ve la exclusión social, no solo de los alumnos discapacitados, sino también les limita el acceso a los estudiantes con carencias económicas, mujeres, diversidades sexuales y etnias, por lo tanto, no se cumple con derechos civiles, políticos, sociales y culturales (Peñas & Cárdenas, 2020). Esto también lo aclara el Ministerio de Educación Nacional (MEN) mencionando que, para crear una sociedad respetuosa, justa y equitativa, la educación como derecho requiere resaltar la diversidad, las múltiples condiciones y situaciones individuales, dentro de un entorno que valore la diferencia, ya que las escuelas son vistas como elementos transformadores en este esfuerzo (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

Encontrando que el no estar al tanto con las normas y leyes del sistema educativo inclusivo para personas con alguna discapacidad, etnia, migrantes, culturas y orientaciones sexuales diversas se hace evidente que los objetivos de una educación inclusiva ya están establecidos para una formación integral, pero los docentes no abarcan un perfil adecuado para suplir las necesidades de un estudiante en condiciones de vulnerabilidad para lograr una enseñanza de calidad (Largo *et al.*, 2018). Por ser el profesor quien se empodera de las prácticas educativas y pedagógicas, es importante conceptualizar al docente como un gestor de transformación. Por tanto, avanzar en transformaciones sin él, como líder y aliado es un error. Además, para establecer una gestión escolar de calidad y equitativa que satisfaga las necesidades formativas y educativas de la población diversa, la comunidad educativa debe poner de manifiesto su esfuerzo y compromiso colectivo. (Correa, *et al.*, 2015). Incluso, esto se complementa en

el documento de “En mi aula si se puede” pues lo adecuado es lograr un diseño, implementación y evolución de herramientas particulares que fomenten el trabajo en grupo, la retroalimentación en ellos mismos y la importancia de los proyectos para sus estudiantes y escuelas, teniendo en cuenta las particularidades del contexto de cada docente. Es decir, cada maestro debe crear y utilizar sus propios recursos para que los alumnos puedan cambiar su propia realidad utilizando lo aprendido (Marulanda & Sánchez, 2021).

Esto mismo se ve reflejado en que a veces las mismas instituciones educativas que aceptan a los estudiantes excluidos, no están capacitadas para dar clases a los alumnos, y los docentes sienten un choque a la hora de tenerlos en aula de clase (Omaña & Alzolar, 2017). Para las instituciones es importante “formar personas que estén en la capacidad de investigar contextos educativos concretos y transformarlos para aportar a la consolidación de una mejor sociedad” (Perilla, 2018 p. 10). Por otro lado, los docentes dentro del aula no juegan un papel tan activo en los procesos de estos estudiantes, no ven la necesidad de capacitación frente a estos temas; cuando se trata de cuidar a estudiantes con condiciones especiales, instituciones privadas eluden esta obligación y a veces en algunos casos, emplean especialistas en educación inclusiva que asumen casi toda la carga (Basto & Medina, 2020). Hay que mencionar que es muy importante encontrar nuevos aportes a la educación inclusiva tanto en el ámbito profesional como en el social; para que exista un mejoramiento en el marco de vínculos por medio de la educación inclusiva, esto quiere decir, se debe de mejorar las relaciones entre la familia, los estudiantes y las instituciones ya que en ocasiones no hay una estabilidad entre estas y los profesores en algunas circunstancias se llenan de tareas y proyectos que no se relacionan con el quehacer de su profesión (Gallego, 2011).

Por otro lado, al satisfacer las necesidades educativas de cada colegio, la perspectiva de la educación inclusiva requiere un cambio en la cultura, organización y prácticas de los centros. Este es un camino complejo que implica supuestos sobre epistemología, cultura, ética, política y sociedad (Sisto, et

al., 2020), no solo esto, sino también al haber un desconocimiento epistémico para la construcción del sistema educativo, hay incoherencias en el desarrollo de las leyes y su cumplimiento. Al no saber de qué manera crear avances para una educación inclusiva llevara al retroceso de una sociedad consciente de las diversidades (Ocampo, 2014)

En este orden de ideas, es esencial reflexionar sobre la necesidad de invertir en la adaptación de las infraestructuras existentes y en la construcción de nuevas instalaciones que cumplan con los estándares de accesibilidad universal (Hernández & Oviedo, 2019). cabe señalar que a los estudiantes con dificultades se les hace más difícil aún, porque las instituciones no adaptan sus aulas de clases para fortalecer los recursos cómo pueden ser visuales, auditivos o de infraestructura como lo pueden ser cada uno de los estudiantes que necesite estos recursos caso; ellos serian quienes tengan prioridad para poder que su formación sea más adecuada (Proenza & Acosta, 2017), de lo anterior se puede decir que es obligación del Estado brindar un buen mantenimiento y mejoramiento de las estructuras arquitectónicas, pero en la actualidad se evidencia el abandono e incumplimiento por parte de estos entes tan esenciales en el progreso de las comunidades educativas (Acosta, *et al.*, 2018).

Simultáneamente, hay que comprender que la inclusión de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la escuela propone nuevos escenarios educativos, posibilita diversas estrategias de enseñanza y pone en juego diversas modalidades de aprendizaje, asignando tiempo adecuado a cada una. En una escuela inclusiva donde se conocen las actitudes y sentimientos de los distintos miembros del profesorado y de los padres de los estudiantes, los estudiantes se benefician de una instrucción adaptada a sus necesidades (Zappalá, *et al.*, 2011), también los programas de apoyo a la inclusión van en aumento con las tecnologías, lo que sin lugar a duda dará mayores resultados en un tiempo no muy lejano. Los programas de apoyo u oficinas para los estudiantes con discapacidad son una necesidad en las instalaciones educativas no una “discriminación positiva” (Molina, 2014).

Tener en cuenta los testimonios de las personas afectadas con un mal cumplimiento de los derechos de educación inclusiva es muy útil para el desarrollo de la investigación. Es por eso que el proyecto plantea que la educación inclusiva en la población de estudiantes con discapacidad en el departamento de Sucre Colombia; es uno de los que más carencias que sufre en el ámbito educativo ya que los estudiantes hicieron conocer que no reciben ningún apoyo por parte de sus colegios o instituciones del Estado para que su aprendizaje sea más eficiente, y esto es debido a que es tardío la llegada de las herramientas que ofrece su gobernación, (Méndez, 2020), y algo similar lo que plantea la Unicef La mayoría de los niños con discapacidad que asisten a la escuela participan en educación especial y los demás niños con discapacidad no suelen asistir a la escuela pues no tienen los recursos o las escuelas públicas no cuentan con la capacidad para brindarles una buena educación y son los testimonios de personas que tienen alguna discapacidad, los que realmente describen cómo han cambiado y aprendido, muchas veces sin la ayuda de la escuela porque no les brinda las herramientas necesarias, pero las han encontrado por otros medios o por sí mismos (UNICEF, 2001).

Actualmente existe un déficit en la garantía de una educación inclusiva y de calidad para las personas con necesidades educativas especiales. A pesar de los desarrollos, aportes, avances e investigaciones realizadas en este campo, aún no se ha logrado establecer un soporte concreto que asegure a estas personas el acceso a una educación adecuada. Por esta razón, es importante resaltar la relevancia de este tema.

La educación inclusiva promueve una mayor conciencia y sensibilización en la sociedad sobre la importancia de la diversidad y la inclusión. Contribuye a derribar estereotipos y prejuicios, fomentando una cultura de respeto y aceptación de las diferencias. En última instancia, la investigación y el fortalecimiento de la educación inclusiva aportan a la construcción de un mundo más justo, tolerante y empático, donde cada individuo, independientemente de sus necesidades educativas especiales, tenga igualdad de oportunidades para aprender, crecer y prosperar.

En definitiva, la educación inclusiva representa un paso crucial hacia la creación de una sociedad más igualitaria y diversa. Al reconocer y valorar las diferencias individuales, se potencia el talento y las capacidades de todas las personas, enriqueciendo nuestras comunidades.

4.2 Marco Contextual

La propuesta de investigación se desarrollará en la Institución Educativa José Asunción Silva, ubicada en la ciudad de Medellín, departamento de Antioquia, Colombia. Esta institución se caracteriza por atender a una población diversa en términos socioeconómicos, culturales y educativos, reflejo de la heterogeneidad propia de los barrios urbanos de Medellín. La comunidad educativa está compuesta por estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos, muchos de ellos provenientes de contextos vulnerables, lo que convierte a la institución en un espacio clave para promover la equidad y la inclusión.

Medellín, en los últimos años, ha consolidado una serie de políticas públicas orientadas al fortalecimiento de una educación incluyente, enmarcadas en planes municipales como el Plan de Desarrollo Educativo Municipal, así como en los lineamientos nacionales establecidos por leyes como la Ley 1618 de 2013, que garantiza el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad. Además, la ciudad cuenta con programas complementarios de apoyo psicosocial, acceso a tecnologías adaptativas, formación docente y articulación interinstitucional, que pueden ser aprovechados para implementar acciones inclusivas de forma efectiva.

En este contexto, la Institución Educativa José Asunción Silva busca fortalecer sus prácticas pedagógicas y organizacionales en torno a la inclusión de los estudiantes, superando las barreras que aún persisten en materia de infraestructura, formación del personal y metodologías educativas. La propuesta se enmarca en una realidad institucional que, aunque ha avanzado en el reconocimiento de la

diversidad, requiere acciones más concretas y sostenibles para garantizar la participación plena de todos los estudiantes.

La investigación propuesta pretende no solo facilitar el acceso a una educación de calidad para los estudiantes, sino también promover una transformación cultural dentro de la institución. Este cambio implica generar conciencia, sensibilización y compromiso entre todos los actores educativos docentes, estudiantes, directivos y familias en relación con el valor de la diferencia y el derecho a la inclusión.

Así mismo, se espera que el impacto de esta propuesta trascienda el plano académico, y se refleje en la creación de un ambiente más empático, solidario y colaborativo, donde la diversidad deje de verse como una dificultad y se comprenda como una oportunidad de enriquecimiento social, humano y pedagógico. En otras palabras, se busca sentar las bases para una comunidad educativa en la que la inclusión no sea una meta lejana, sino una práctica cotidiana.

De esta manera, el proyecto se convierte en una apuesta no solo por la transformación institucional, sino también por el fortalecimiento del tejido social en un contexto urbano como el de Medellín, que requiere soluciones educativas integrales, sensibles y sostenibles, que garanticen el derecho a la educación de todos y todas sin excepción.

4.3 Marco Conceptual

La propuesta de educación inclusiva que se desarrolla en el Colegio José Asunción Silva parte del reconocimiento de un contexto tanto nacional como internacional que impulsa el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones

personales, sociales o culturales. En este sentido, el marco conceptual orienta la comprensión de los principios, enfoques y categorías clave que sustentan esta propuesta, permitiendo articular los elementos fundamentales que dan sentido a la inclusión educativa en esta institución.

Se construye desde la reflexión crítica en torno a prácticas educativas inclusivas, considerando los aportes más relevantes para su aplicación en contextos escolares como el del Colegio José Asunción Silva. Aquí se incorporan las categorías que estructuran como lo son la interculturalidad, educación inclusiva y comunidad educativa, las cuales permiten comprender y orientar las acciones que se vienen desarrollando en favor de una educación para todos y con todos.

Para comenzar, **las representaciones sociales** no deben entenderse como simples opiniones individuales, sino como construcciones colectivas que permiten a los grupos dar sentido a la realidad, interpretar fenómenos sociales y orientar su comportamiento. Estas representaciones, al estar compartidas, influyen directamente en la forma en que se perciben temas como la diversidad, la inclusión o la discapacidad; la existencia de distintas ideas no garantiza por sí sola la comprensión ni la transformación, por lo que, su estudio permite ir más allá de una mirada superficial, facilitando la comprensión de cómo se construyen y circulan los significados en contextos como el educativo.

Como lo plantea el autor Moscovici (1979) quien define las representaciones sociales como formas de conocimiento práctico que permiten “comprender la realidad, dominarla e interactuar con los demás” (citado en Méndez-Munévar, 2024, p. 14). Esto dice que no basta con conocer una normativa o una política; lo esencial es cómo estas se interpretan y se experimentan en las prácticas cotidianas. Las representaciones sociales se construyen de manera continua mediante el lenguaje, las experiencias compartidas y la interacción. No se trata únicamente de aceptar otras formas de pensar, sino de comprender desde dónde surgen, qué tipo de emociones movilizan, qué actitudes generan y de qué manera impactan en las relaciones cotidianas.

En este sentido, Jodelet (1986) plantea que las representaciones sociales son “productos y procesos de apropiación de una realidad externa y de elaboración social y psicológica” (citado en Cruz Farfán y Gaitán Cuéllar, 2018, p. 13). Esta categoría permite reconocer que, para comprender al otro, es necesario también revisar nuestras propias representaciones y los valores que las sostienen.

En el marco de esta investigación, hablar de representaciones sociales resulta fundamental, ya que permite analizar cómo las creencias colectivas influyen en la implementación de la educación inclusiva y en las dinámicas dentro de las instituciones educativas. Además, ofrece un camino para imaginar la educación de manera más consciente, revisando constantemente las ideas que guían nuestras acciones y abriendo la posibilidad de construir nuevas formas de entender y actuar. Como lo señalan Cruz Farfán y Gaitán Cuéllar (2018), “comprender las representaciones sociales permite reconocer las diferentes formas en que se construye el pensamiento tanto individual como colectivo” (p. 4).

Desde esta perspectiva, la transformación educativa no depende únicamente de las normas o de los recursos disponibles, sino también de las formas de pensar, sentir y actuar de quienes conforman la comunidad escolar. Comprender las representaciones sociales como procesos dinámicos que se forman en el día a día permite concebir la educación no solo como un espacio para adquirir conocimientos, sino como un escenario donde se construyen sentidos, creencias y respeto. En este sentido, lo que se piensa, de la discapacidad, la inclusión o la diversidad tiene un impacto profundo en la manera en que se viven estas experiencias dentro de las instituciones educativas y en las posibilidades de transformación.

Adicionalmente, **la discapacidad** se comprende como una construcción social que no se limita a una condición individual, sino que surge de la interacción entre las personas con limitaciones físicas, sensoriales, cognitivas o psicosociales y las barreras presentes en el entorno, las cuales dificultan su participación plena y en igualdad de condiciones en el ámbito educativo. Según la Organización Mundial

de la Salud y el Banco Mundial (2011, p.7) “La discapacidad es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto.”

Igualmente, esta comprensión implica reconocer que la exclusión no está en la persona, sino en un sistema que no responde a la diversidad. Por ello, promover una educación inclusiva exige transformar las prácticas, estructuras y actitudes que reproducen desigualdades dentro del entorno escolar.

Este, no solo debe permear las políticas educativas, sino también todas las políticas sociales que afectan la vida de las personas con discapacidad. En este sentido, la Fundación Saldarriaga Concha (2019, p. 37) señala que “la discapacidad como parte de la diversidad humana y el enfoque de derechos humanos, no solo permeen la Política Nacional de Discapacidad e Inclusión o las leyes generales, sino que efectivamente permeen otras políticas sociales”.

Este cambio de perspectiva ha llevado a que la discapacidad se piense desde dimensiones psicológicas y sociales, reconociendo que las barreras van más allá de lo físico y están profundamente influenciadas por actitudes y estructuras sociales. Como se señala, “la discapacidad se empieza a pensar desde enfoques psicológicos y sociales” (Balanta, 2019, p. 31), lo que permite avanzar hacia una inclusión educativa más efectiva, que transforma no solo al individuo, sino al entorno que lo rodea. De esta manera, se busca que “la discapacidad como parte de la diversidad humana y el enfoque de derechos humanos, no solo permeen la Política Nacional de Discapacidad e Inclusión o las leyes generales, sino que efectivamente permeen otras políticas sociales” (Aristizábal Gómez, 2021, p. 60). También, es importante entender que “la experiencia de la discapacidad es única para cada individuo, no sólo porque la manifestación concreta de la enfermedad, desorden o lesión es única, sino porque esa condición de salud estará influida por una compleja combinación de factores” (Egea García & Sarabia Sánchez, 2001, p. 15). Reconociendo que los múltiples de factores que configuran la experiencia de cada persona, lo cual hace necesario un abordaje personalizado en los procesos de inclusión educativa.

En tercer lugar, tenemos a **la educación inclusiva**, la cual es una forma de garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, capacidades o contextos. Promueve la equidad y el respeto por la diversidad dentro del entorno escolar. Su propósito es eliminar las barreras que impiden el desarrollo pleno de cada persona en el proceso educativo “La educación inclusiva se presenta como un proceso que permite ofrecer una respuesta efectiva a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado a partir de una mayor implicación en los procesos pedagógicos” (Santos Villalba et al., 2025, p.31) , sin olvidar que “La educación inclusiva se configura así en un elemento intrínsecamente ligado a la justicia social y al desarrollo sostenible de todas las naciones” (Márquez Vázquez & Moya Santander, 2025,p.7). Esto exige transformar las prácticas escolares para asegurar la participación de todos. Así, la educación impulsa la equidad y el desarrollo social.

Entender la educación inclusiva como algo que nos compete a todos, permite ver que “La inclusión permite reconocer que todas las personas, independiente de su condición física, ideología, etnia, etc. tienen derechos y por consiguiente estos deben ser tenidos en cuenta en los diferentes contextos educativos, lo que indica que deberían ser integrados de forma igualitaria para hacer parte de un mismo entorno en el que no se discrimine por su condición o procedencia” (Pallares-Arévalo & Ravelo-Méndez, 2025,p.44).

Esto implica asumir un compromiso colectivo para eliminar barreras y construir entornos donde la diversidad sea valorada como una fortaleza, pues, La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2025, p.18) “la educación inclusiva concebida críticamente es una construcción continua y comprende un conjunto de estrategias, acciones y procesos contextuales”, buscando asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, puedan acceder a una educación de calidad en condiciones de equidad, participación y respeto mutuo y desde allí parte la UNESCO, para esta organización “La educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar

todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza” UNESCO (s.f.). Reconoce que la diversidad en las aulas es una oportunidad para enriquecer el aprendizaje y la convivencia, ofreciendo a cada estudiante las herramientas necesarias para desarrollarse plenamente en un entorno inclusivo.

Para la investigación, esta categoría es importante ya que es el tema principal y permite analizar el impacto de las políticas y prácticas inclusivas en los diferentes entornos educativos, proporcionando una base teórica para mejorar la calidad educativa de todos los estudiantes, especialmente aquellos con mayores desafíos en el aprendizaje y en la accesibilidad de esta.

Siguiendo con lo anterior, una categoría emerge de la investigación es **la comunidad educativa**, la cual es el núcleo influyente de una institución, ya que, impacta en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes que independientemente de sus necesidades escolares pueden convivir en un ambiente de igualdad, respeto y colaboración entre todos los miembros de la comunidad, según Booth y Ainscow (2011) cuando la comunidad se incorpora “los valores se presentan de forma clara y son compartidos por la comunidad escolar, entonces se convierten en un enorme recurso para el centro escolar” (p.47). De forma similar, la promoción de prácticas incluyentes en la comunidad educativa es de importancia para todos los que la conforman, ya que se refleja en la participación y en la toma de decisiones que contribuyen para la mejora como comunidad y sociedad “un modelo de escuela en el que los profesores, los escolares y los padres participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los participantes, tengan o no discapacidades o pertenezcan a una cultura, raza o religión diferente.” (González et al., 2017).

Ahora bien, Uno de los grandes retos que enfrenta la comunidad educativa en Colombia es lograr que las instituciones sean inclusivas. Esto implica fomentar una cultura escolar abierta a la

diversidad, que valore las diferencias, acoja a quienes han sido excluidos, brinde apoyo a los estudiantes en condición de vulnerabilidad y respete las distintas culturas, lenguas y contextos presentes en cada región del país. El aporte de Blanco (como se citó en Ministerio de educación, cultura, ciencia y tecnología, 2019) “La educación inclusiva no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”. En una nación tan diversa como Colombia, desarrollar este tipo de ambiente educativo no solo es un desafío, sino una necesidad para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos.

Además, fortalecer el trabajo colaborativo entre familias, docentes, administrativos, directivos y estudiantes, permite que cada miembro de la comunidad tome un rol activo y participativo que contribuya a mejorar las condiciones emocionales y de aprendizaje en la institución.

La finalidad del sistema educativo es lograr una educación universal, donde toda la comunidad trabaje de manera sistemática; por ello la educación debe fundamentarse en un enfoque basado en la comunidad, ya que el trabajo colaborativo permite marcar la diferencia en la comunidad educativa y en la sociedad. (Quispe et al., 2023, p.1424).

En definitiva, la inclusión se convierte así en un proceso colectivo y dinámico, que requiere voluntad, compromiso y una revisión constante de las prácticas, creencias y estructuras que pueden estar generando exclusión, muchas veces de forma inadvertida, “La relación entre el entorno de aprendizaje y la comunidad en general debe considerarse un camino para lograr sociedades inclusivas” (*Educación Inclusiva y de Calidad, Sin Discriminación y Sobre la Base de la Igualdad de Oportunidades – ACIJ*, s. f.). Solo mediante una acción conjunta y comprometida de todos los actores de la comunidad educativa será posible construir entornos escolares donde cada estudiante se sienta valorado, respetado y con las mismas oportunidades de aprender y desarrollarse plenamente.

4.4 Marco Normativo – opcional

En Colombia, las leyes son fundamentales para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Reconocer y promover las normas hace que se generen más garantías a los grupos sociales de acuerdo con sus necesidades. En este caso, esta investigación se enfoca en el ámbito educativo, especialmente en la educación inclusiva de instituciones que brindan un programa de enseñanza básica y media para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes culminen exitosamente su proceso formativo. Para ello, existe el Ministerio de Educación Nacional, que crea y vigila las siguientes reglas:

La Constitución Política de 1991, en su artículo 13, menciona “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica”. Por lo cual en su artículo 54 ratifica que “Es obligación del Estado y de los empleadores ofrecer formación y habilitación profesional y técnica a quienes lo requieran. El Estado debe propiciar la ubicación laboral de las personas en edad de trabajar y garantizar a los minusválidos el derecho a un trabajo acorde con sus condiciones de salud”. Ante esto, es obligación del Estado y las instituciones cumplir con estos artículos ya estipulados.

También se puede ver que en la Ley 115 de 1994, en su artículo 46, dispuso que “La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo”. Es así como la ley 1618 del 2013 “Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” es así como la presente ley pretende dar garantías y asegurar el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, mediante medida de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables para eliminar todo tipo de discriminación por razones de discapacidad en los ciudadanos colombianos. El presidente de la república colombiana en el 2017 estableció el decreto 1421 en el artículo 2.3.3.5.2.1.3. “La atención educativa a la población con

discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, establecidos por la Ley 1618 de 2013 en concordancia con las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, así como en los fines de la educación previstos en la Ley 115 de 1994”, donde se reforzó aún más los derechos y deberes de los colombianos que presenten una discapacidad.

En el 2019 el Congreso de la Republica da a conocer mediante la ley 1996 “garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo de las personas con discapacidad visual, auditiva, cognitiva y física. Establece medidas para adaptar los materiales educativos y promover la formación de docentes en temas de inclusión”. Además, esta misma entidad en el 2022 incluyo la ley 2216, decreta en el artículo 6, Parágrafo 2. “Las secretarías de educación y los establecimientos educativos del país deberán determinar e implementar los ajustes suficientes y necesarios en materias de metodología, tecnología e infraestructura para minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación efectiva de las niñas, niños y adolescentes y jóvenes en su proceso educativoj en equidad de condiciones con los demásj incluyendo ajustes en la política institucionalj las culturas y las prácticas pedagógicas”, es deber de cada institución hacer las debidas adaptaciones en sus instalaciones de enseñanza para el buen desarrollo de la educación.

Todas estas leyes fortalecen al sistema educativo de Colombia y al proceso de estudiantes con condiciones especiales, incluyendo también a las personas que los rodean, para que así puedan recibir una educación adaptada a sus necesidades individuales, lo que contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos con la diversidad.

4.5 Marco Metodológico

4.6.1 Paradigma

La presente investigación se enmarca en el paradigma comprensivo-interpretativo, ya que su propósito es comprender, desde la perspectiva de toda la comunidad educativa del Colegio José Asunción Silva, cómo se vive la educación de los estudiantes con discapacidad, con creencias religiosas, etnias en esta institución. Este, permite obtener una visión más profunda de los fenómenos sociales que experimentan los alumnos, centrándose en la interpretación y comprensión de los significados que las personas atribuyen a sus vivencias.

Esta metodología parte de la premisa de que la realidad no es objetiva ni universal, sino socialmente construida y subjetiva. Como lo señala Martínez (2011) en su documento sobre métodos de investigación cualitativa:

El paradigma interpretativo consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta y a la conducta de los otros como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia. (p.43)

Por lo tanto, es muy importante para el investigador en su actividad investigativa la participación en el proceso y enfatiza su intuición, sentimientos, experiencia y conocimiento para interpretar la realidad que se percibe e influye en las diferentes perspectivas que se encuentran en el entorno. (Miranda & Ortiz, 2020). De acuerdo con lo anterior al trabajar con el paradigma comprensivo interpretativo utilizamos una observación participante, entrevistas en profundidad y análisis de documentos para incluir cuales son las necesidades de esos estudiantes que presentan alguna exclusión y el entorno en el que están conviviendo. Con este paradigma profundizamos la comprensión de la experiencia humana a través de la empatía, la interpretación y la consideración del contexto, lo que la convierte en una herramienta valiosa para abordar cuestiones complejas en las ciencias sociales

4.6.2 Enfoque

Teniendo en cuenta que el paradigma de esta investigación es comprensivo-interpretativo, por lo cual implica una perspectiva cualitativa orientada a captar la riqueza y complejidad de la experiencia humana. Este enfoque es especialmente pertinente cuando se trata de comprender las vivencias De cada estudiante, ya que reconoce que cada persona es única y que sus necesidades, desafíos y formas de interacción con el entorno educativo deben abordarse de manera individualizada.

El enfoque cualitativo permite adentrarse en las historias personales, los contextos y las percepciones de estos estudiantes, proporcionando una mirada profunda y sensible a su realidad. Para ello, se recurre a técnicas como entrevistas, observaciones y análisis de documentos, herramientas que posibilitan recoger información valiosa directamente desde las voces y experiencias de los protagonistas. Esta investigación se sustenta en explorar cómo viven los estudiantes que de alguna manera se sienten excluidos en su proceso educativo y cómo se relacionan con los distintos elementos que conforman su entorno escolar. A través de este enfoque, se busca no solo comprender sus experiencias, sino también generar conocimiento que contribuya a construir una educación más inclusiva, empática y centrada en la persona. Según Katayama (2014) “la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por este” (p.43). Incluso este enfoque permite a los profesores de la institución educativa a que crean estrategias, que les permitan mejorar y avanzar en las pedagógicas, que sirvan de apoyo efectivo a la hora de brindar una educación, ya que se obtiene una visión más completa de las necesidades de cada estudiante. El enfoque cualitativo en la educación fomenta la empatía, la consideración de las voces de los estudiantes y la toma de decisiones previamente informada a toda la comunidad institucional en la cual puede contribuir a un entorno educativo más inclusivo y enriquecedor para los estudiantes con algún tipo de necesidad.

4.6.3 Método

El diseño para esta investigación es basado en la fenomenología, ya que apoya el análisis de los fenómenos que se presentan en una situación problema, en relación con el trabajo social. La investigación fenomenológica se ha convertido en un enfoque valioso en el campo de la educación, particularmente en el marco de una educación inclusiva. Este tipo de investigación se centra en obtener una comprensión profunda de las experiencias y perspectivas de los individuos, lo que la convierte en un método apropiado para explorar las vivencias de estudiantes que enfrentan diversas condiciones de vulnerabilidad o exclusión, tales como la migración, la orientación sexual, la identidad de género, la discapacidad, entre otras. Este permite ampliar la mirada desde el paradigma y el enfoque previamente tratados, favoreciendo una comprensión más profunda a través de entrevistas y observaciones. De esta manera, se pueden descubrir las percepciones, desafíos y necesidades de los estudiantes en contextos educativos inclusivos, desarrollando una visión más completa de cómo se sienten, cómo experimentan la educación y cómo interactúan con su entorno escolar. Como se evidencia en la Fustér (2019):

La fenomenología surge como un análisis de los fenómenos o la experiencia significativa que se le muestra (phainomenon) a la conciencia. Se aleja del conocimiento del objeto en sí mismo desligado de una experiencia. Para este enfoque, lo primordial es comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte. (p.204).

la fenomenología en esta investigación va pensada desde trabajo social, pues es fundamental para el trabajo en grupo ya que da las bases principales para toda una observación analítica desde micro a lo macro de lo que se quiere conocer en este proyecto.

4.6.5 Tipo de Investigación

La investigación exploratoria es una metodología valiosa en el campo educativo, especialmente para abordar las necesidades y problemáticas asociadas a la inclusión. Este enfoque tiene como objetivo

identificar y descubrir temas, cuestiones o preguntas de investigación que resulten útiles para comprender las diversas experiencias y necesidades educativas de estudiantes que provienen de contextos diversos, como la migración, la orientación sexual, la identidad de género, la discapacidad, entre otros, esto también lo plantea Salinas & Cardenas (2009):

Su objetivo principal es captar una perspectiva general del problema. Se efectúa normalmente cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado con anterioridad. Estos estudios identifican relaciones potenciales entre variables y establecen el tono de investigaciones posteriores más rigurosas. Son mucho más flexibles en su metodología en comparación con los estudios descriptivos o explicativos, los cuales son más estructurados y complejos. Además, son más amplios y generales que estos otros dos tipos. (p.10).

La investigación exploratoria es pertinente a la hora de identificar áreas que requieren atención, permitiendo descubrir nuevas tendencias, desafíos o necesidades que no se habían considerado previamente. Además, este tipo de investigación ofrece la flexibilidad necesaria para abordar cuestiones emergentes y cambiantes dentro del contexto de la educación inclusiva. Dado que las realidades y desafíos educativos están en constante transformación, la investigación exploratoria brinda herramientas a los docentes para mantenerse informados y conscientes de los cambios, lo cual es fundamental para ofrecer apoyos y servicios efectivos a todos los estudiantes, promoviendo así entornos escolares más equitativos e inclusivos.

4.6.6 Técnicas

Se destaca la importancia de abordar la temática desde múltiples perspectivas. Para ello, se utilizarán técnicas como la entrevista, el mural de situaciones y el grupo focal, lo que permitirá obtener una comprensión profunda de las necesidades y desafíos que podrían enfrentar los estudiantes en la promoción de la inclusión.

La técnica de la entrevista, en particular, posibilita una comprensión detallada de las necesidades individuales de estudiantes y docentes, así como de la visión educativa que se construye diariamente en el aula. Permitiendo así identificar los obstáculos presentes en el entorno escolar. Al facilitar una comunicación directa y personal con los estudiantes, la entrevista recoge sus experiencias, inquietudes y aspiraciones; esto resulta especialmente relevante en el contexto de la educación inclusiva, ya que ayuda a detectar áreas que requieren apoyo adicional, adaptaciones pedagógicas o recursos específicos. “ La entrevista es una técnica de investigación que involucra la interacción directa entre el entrevistador y el entrevistado con el objetivo de obtener información y opiniones detalladas sobre un tema específico” (Medina et al., 2023, p.26) A través de la entrevista, se pretende lograr identificar cuáles son las necesidades que presentan los estudiantes para acceder a una educación inclusiva.

Teniendo presente, que a la hora de realizar la entrevista se harán preguntas puntuales como: ¿Qué piensa de los compañeros que son diferentes a usted en algún aspecto (por ejemplo, en su forma de vestir, en sus gustos, en su origen?, ¿Cómo describiría la manera en que cree que la sociedad percibe a los adolescentes en la actualidad?, Cuando escucha la palabra “discapacidad”, ¿qué es lo primero en lo que piensa y qué se imagina?, ¿Qué consideraciones tiene acerca de los diferentes apoyos con los cuales cuentan los estudiantes en relación con aspectos académicos, emocionales o materiales? donde se destacan que las necesidades adaptativas curriculares y pedagógicas se ajustan a las capacidades individuales de los estudiantes, asegurando así, que puedan acceder al contenido académico de manera significativa.

De otro modo, se pondrá en función la técnica del mural de situaciones para conocer y definir las estrategias que desarrollan los docentes frente a esa educación inclusiva que se reflejan en las representaciones sociales. “El mural posibilita describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los cuales los sujetos y los grupos han estado o están involucrados; es una técnica

que permite expresar ritmos de vida y temporalidades.” (García Chacón et al.2021, p.71), el mural de situaciones es una herramienta visual y participativa que permite representar, clasificar y analizar los diferentes factores que rodean un problema, como la inclusión educativa. Esta técnica ayuda a identificar hechos concretos, causas, consecuencias y actores involucrados, fomentando una comprensión colectiva y contextual del entorno escolar.

Esta técnica, facilita conocer las perspectivas de los estudiantes, ya que les permite expresar de forma clara sus experiencias, percepciones y preocupaciones sobre las dinámicas inclusivas dentro del aula. A través de su participación en la construcción del mural, los alumnos pueden visibilizar los retos que enfrentan, los recursos con los que cuentan y las necesidades que identifiquen en su práctica diaria. Esta técnica no solo promueve el diálogo y la reflexión entre los diferentes estudiantes.

Siguiendo esta línea, este análisis brinda la posibilidad de detallar los aportes de los alumnos, utilizando así la técnica de un grupo focal que ayuda comprender las percepciones, opiniones y experiencias que han tenido frente a la inclusión. El grupo focal es una técnica clave en la investigación, a través de la discusión en grupo, se logra una comprensión colectiva de cómo las políticas y prácticas inclusivas impactan en las representaciones sociales que involucran a los estudiantes. “El objetivo principal del grupo focal es comprender las actitudes, necesidades y motivaciones de un público específico con respecto a un tema determinado” (Medina et al., 2023, p.36). Esta técnica es importante porque permite identificar las inquietudes comunes y las expectativas, así como analizar cómo estas dinámicas influyen en las estrategias inclusivas, el grupo focal aporta un espacio para que diferentes actores compartan sus experiencias y, a su vez, reflexionen sobre las mejoras necesarias.

Las preguntas para guiar el grupo focal son ¿Qué estrategias específicas ves en el colegio para ayudar a los compañeros con discapacidad?, ¿Qué tipo de materiales adicionales o diferentes hay en

colegio para mejorar la inclusión de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cómo el colegio fomenta la interacción entre todos los estudiantes independientemente de sus discapacidades?

4.6.7 Instrumentos

Para esta investigación, se diseñaron y utilizaron diversos instrumentos de recolección de información coherentes con el enfoque cualitativo y el paradigma comprensivo-interpretativo que orienta el estudio. Estos instrumentos permiten acceder a las representaciones sociales de los alumnos, partiendo de las técnicas anteriormente mencionadas.

Uno de los instrumentos principales es la guía de entrevista semiestructurada, que será aplicada a docentes y directivos. Este instrumento fue diseñado para explorar de forma profunda aspectos como las estrategias pedagógicas empleadas, las barreras institucionales y las experiencias en el aula, seguido de esto, se elaborarán preguntas abiertas que faciliten el desarrollo de conversaciones espontáneas, permitiendo a los entrevistados expresar sus percepciones de manera libre pero guiada. Este instrumento se complementa con una ficha de caracterización para registrar datos relevantes del perfil de cada participante.

De otro modo, se pondrá en función el instrumento del árbol de problemas, que logra analizar los factores en la implementación de una educación inclusiva, que se perciben en las representaciones sociales de los estudiantes. Para este se aplicarán tres conceptos claves que son, las causas, el problema y las consecuencias “Un árbol de problema consiste en desarrollar ideas creativas para identificar las posibles causas del conflicto, generando de forma organizada un modelo que explique las razones y consecuencias del problema” (Hernández y Garnica, 2015, p.40)

El árbol de problemas es fundamental para la recolección de información, debido a su capacidad para proporcionar una estructura analítica y sistemática que permite desglosar problemas complejos con sus respectivas causas y consecuencias. Esto facilita la comprensión del problema, la identificación de las áreas con falencias, la priorización de acciones y el desarrollo de soluciones integrales. Al ofrecer

una visualización clara y organizada de la complejidad del problema, el árbol de problemas mejora la comprensión del problema y permite reconocer los desafíos que enfrenta la institución educativa.

Otro instrumento esencial fue la guía para grupos focales, que permitirá generar un espacio participativo con estudiantes. A través de preguntas orientadoras y actividades dinámicas, se recogerán opiniones colectivas sobre la inclusión educativa, del rol del estudiante, y las dificultades o avances que se han percibido. El grupo focal es clave para identificar tensiones comunes, construir consensos y recuperar voces usualmente no escuchadas en los procesos escolares.

Además, se empleó una guía de observación no participante, como instrumento destinado a registrar situaciones cotidianas del contexto escolar, tales como la interacción entre estudiantes, el lenguaje corporal y verbal del personal docente, las condiciones de accesibilidad y la disposición de las instalaciones. Este instrumento ofrece una mirada directa sobre las prácticas reales dentro del entorno educativo, permitiendo validar o contrastar la información recogida en entrevistas, árbol de problemas y grupos focales. Como complemento, se utilizará un diario de campo para consignar observaciones, reflexiones y situaciones emergentes durante el proceso de recolección.

Finalmente, una ficha de análisis documental, que permita sistematizar la información contenida en normas legales y documentos institucionales relacionados con la educación inclusiva. Este instrumento facilita la articulación entre el marco normativo y la realidad vivida por la comunidad educativa, visibilizando las brechas existentes entre la formulación y la implementación de dichas políticas.

En conjunto, estos instrumentos son fundamentales para recoger información significativa, dándole sentido a las voces de los actores implicados y permitiendo una lectura crítica y contextualizada del fenómeno de estudio.

4.6.8 Población universo

La presente investigación se llevará a cabo en un entorno urbano, específicamente en la Institución Educativa José Asunción Silva, ubicada en la Comuna 5 de Medellín, en el barrio Las Brisas. Esta institución atiende a estudiantes provenientes de diversos sectores cercanos como los barrios Boyacá Las Brisas, Cabañas, Toscana y Florencia. La población que conforma esta comunidad educativa pertenece en su mayoría a los estratos socioeconómicos 2, 3 y 4, lo que evidencia una composición social heterogénea en cuanto a condiciones de vida, acceso a recursos y dinámicas familiares; actualmente cuenta con doce grupos en total en el bachillerato distribuidos entre los grados sexto a undécimo, tres grupos por cada grado.

La comunidad educativa está integrada por una población diversa en cuanto a género, roles y experiencias dentro del sistema educativo. En ella participan estudiantes de diferentes niveles, docentes de múltiples áreas del conocimiento, y padres o acudientes con distintas trayectorias personales y familiares. Esta variedad permite contar con múltiples perspectivas sobre las prácticas pedagógicas y sociales al interior del colegio, lo cual enriquece significativamente el análisis sobre los procesos de inclusión y cohesión grupal en el entorno escolar.

Aunque la investigación se centra en un contexto local, se parte del reconocimiento de que los desafíos en torno a la educación inclusiva y la construcción de relaciones interpersonales sólidas son de carácter global. Así lo demuestra el rastreo documental realizado previamente, que evidencia que la inclusión y el fortalecimiento de los lazos sociales entre estudiantes es una preocupación común en sistemas educativos de todo el mundo.

La metodología del estudio contempla el uso de técnicas cualitativas como entrevistas, grupos focales y El mural de situaciones. Estas herramientas permitirán identificar de manera profunda las necesidades, tensiones y oportunidades que enfrenta la comunidad educativa en términos de

convivencia e inclusión. Cada una de dichas técnicas estarán enfocadas entorno a los estudiantes de sexto a once. Este enfoque busca captar las experiencias y percepciones desde una aproximación cercana y respetuosa con los participantes.

Si bien se reconoce que pueden surgir desafíos logísticos como limitaciones de tiempo de los estudiantes o dificultades para la comunicación con algunos alumnos, estos serán atendidos mediante una planificación cuidadosa y adaptaciones metodológicas pertinentes. La investigación no se restringe a estudiantes con discapacidad, sino que abarca a todos los estudiantes, reconociendo la importancia de fomentar relaciones grupales y una cultura inclusiva en toda la comunidad escolar.

4.6.9 Muestra poblacional

Este estudio se focaliza en la comunidad educativa de la Institución Educativa José Asunción Silva, ubicada en la ciudad de Medellín, y está dirigido específicamente a los estudiantes de los grados sexto a once, dado que son ellos quienes viven de manera directa las dinámicas escolares relacionadas con la inclusión educativa. El objetivo es comprender las Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín, a partir de sus propias voces, vivencias y percepciones.

En total, estos niveles de secundaria y media comprenden 18 grupos, distribuidos en 3 grupos por cada grado escolar. La muestra estará conformada por 18 estudiantes, seleccionados con el criterio de que haya un representante por cada grupo, lo cual permite recoger una visión amplia, diversa y equilibrada de los distintos contextos que coexisten en la institución.

Para llevar a cabo la selección de participantes se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia el cual “Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto,

fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen & Manterola, 2017, p. 230), en tanto que se accedió a los estudiantes que, por su disponibilidad, disposición y permanencia en la jornada escolar, podían participar voluntariamente en el estudio. Esta técnica resulta útil cuando se requiere obtener información directa de personas que se encuentran cercanas al fenómeno de interés y que pueden ofrecer relatos significativos sobre su experiencia escolar.

Posteriormente, dentro de cada uno de los 18 grupos, se tiene presente un muestreo probabilístico aleatorio simple. Esta técnica busca asegurar una selección justa y representativa de los participantes, en la medida en que lo afirman Otzen & Manterola:

“Garantiza que todos los individuos que componen la población blanca tienen la misma oportunidad de ser incluidos en la muestra. Esta significa que la probabilidad de selección de un sujeto a estudio “x” es independiente de la probabilidad que tienen el resto de los sujetos que integran forman parte de la población”. (Otzen & Manterola, 2017, p. 228)

Con el fin de garantizar que todos los estudiantes tuvieran la misma probabilidad de ser seleccionados, evitando sesgos en la elección y asegurando que la muestra represente diferentes trayectorias personales y académicas.

Esta estrategia mixta permite obtener una muestra manejable, pero al mismo tiempo variada, que refleje la pluralidad de realidades presentes en la institución. Enfocarse únicamente en los estudiantes es coherente con los objetivos del estudio, ya que son ellos quienes vivencian en primera persona los procesos de inclusión o exclusión, y quienes construyen sentidos sociales sobre las diversas discapacidades a partir de su interacción diaria con compañeros, docentes y el entorno escolar.

La aplicación de estos criterios busca garantizar que los participantes puedan aportar experiencias significativas y estén en condiciones de participar activamente y de manera ética en el estudio. Incluir estudiantes con asistencia regular, disposición voluntaria y participación escolar activa permite recoger información más rica y contextualizada. Por el contrario, excluir a quienes no cumplen estas condiciones busca proteger el bienestar de los participantes y asegurar la calidad y pertinencia de los datos recolectados.

Para acceder a los participantes, se gestionará una carta de presentación del proyecto dirigida a la dirección académica de la institución educativa. Una vez obtenidos los permisos institucionales y validado el proyecto, se realizará una invitación directa y verbal a los miembros de la comunidad que cumplieran con las condiciones anteriormente mencionadas. Durante el proceso, se explicará el objetivo del estudio, se compartirán los propósitos de reflexión colectiva sobre la educación inclusiva y se fomentará una participación voluntaria y activa, respetuosa de las experiencias de cada uno.

4.6.9.1 Criterios de inclusión

En este orden de ideas, para formar parte del estudio, los participantes debían cumplir con las siguientes condiciones:

1. Estar matriculados y vinculados activamente a la Institución Educativa José Asunción Silva.
2. Cursar entre los grados sexto y once.
3. Tener una asistencia regular a la institución durante el año escolar en curso.
4. Participar voluntariamente en el estudio, con comprensión del propósito y sentido de su participación.

5. Estar involucrados en la vida escolar, ya sea mediante la interacción cotidiana con sus compañeros, su participación en actividades académicas o de liderazgo, o en espacios colaborativos dentro del aula.
6. Demostrar capacidad de comunicación, para poder expresar sus ideas, percepciones y experiencias de forma comprensible.
7. Estar dispuestos a respetar la confidencialidad del estudio y a participar en espacios de diálogo de manera reflexiva y colaborativa.

4.6.9.2 Criterios de exclusión

Al mismo tiempo, se definieron algunos criterios de exclusión con el fin de garantizar la pertinencia de las experiencias recogidas. No se tomará en cuenta:

1. No estuvieran dispuestos a participar voluntariamente o se negaran a dar su consentimiento.
2. Tuvieran una asistencia escolar irregular (faltas frecuentes sin justificación o inasistencia prolongada).
3. No interactuaran activamente en la vida escolar o presentaran un aislamiento significativo dentro del grupo.
4. Muestran desinterés o falta de compromiso durante las etapas preliminares del proceso (por ejemplo, durante el acercamiento inicial del equipo investigador).

4.6.10 Línea de investigación

El enfoque de esta investigación se alinea naturalmente con la línea de investigación “Educación, transformación social e innovación”, ya que no se trata únicamente de diagnosticar barreras en la educación inclusiva, sino de proponer estrategias que promuevan un cambio estructural en la forma en

que se educa y se convive en la escuela. Este proyecto, parte de la convicción de ver la educación como una herramienta poderosa para generar transformaciones sociales profundas, especialmente en contextos donde persisten exclusiones históricas como las que viven los estudiantes con discapacidad, sexualidad diversa, situaciones de migración, entre otras. Así, el propósito de identificar estrategias inclusivas no solo impacta en el aula, sino que contribuye a construir una sociedad más justa y equitativa.

En sintonía con el modelo pedagógico de UNIMINUTO, que articula teoría y práctica a través de una reflexión crítica del docente y el estudiante, esta investigación tiene un componente reflexivo que permite no solo intervenir, sino aprender y transformarse en el proceso. Desde esta perspectiva, aprender no es solo acumular conocimientos, sino generar una acción que restaure tanto a los sujetos como al entorno. Por ello, la investigación está diseñada para involucrar activamente a la comunidad educativa, reconociendo su saber y su experiencia como base para innovar en las prácticas pedagógicas orientadas a la inclusión. De esta forma, se fortalece la educación como un bien público y se promueve una cultura escolar basada en el respeto, la diversidad y la equidad.

Asimismo, esta línea permite trabajar con una visión amplia del desarrollo humano, integrando dimensiones como la autonomía, la convivencia, la espiritualidad y el potencial de cada estudiante. El proyecto de investigación no solo responde a una necesidad educativa específica, sino que abre la posibilidad de reconfigurar relaciones y estructuras dentro del sistema escolar. En este sentido, la línea Educación, transformación social e innovación aporta una base sólida para pensar y actuar desde el Trabajo Social en escenarios educativos, contribuyendo a la mejora de las realidades sociales a través de prácticas pedagógicas más inclusivas, sensibles y sostenibles.

4.6.11 Sublínea de investigación

La sublínea de investigación “Subjetividad, construcción de identidad y territorio” es pertinente para el desarrollo del proyecto, ya que el objetivo principal se centra en potenciar las relaciones

grupales de los estudiantes para mejorar los lazos interpersonales en su entorno. Esta intención se vincula directamente con la construcción de identidades colectivas y el fortalecimiento de la subjetividad a partir de la experiencia compartida dentro de un territorio común: el espacio educativo. En este contexto, el territorio no es solo un espacio físico, sino un escenario social donde los estudiantes interactúan, comparten sentidos y configuran su pertenencia al grupo.

Desde esta perspectiva, la comprensión de las dinámicas interpersonales y grupales implica un análisis profundo de los discursos, percepciones y prácticas cotidianas que los estudiantes desarrollan en su ambiente escolar. La sublínea propuesta, permite indagar cómo se construyen subjetividades a partir de estas experiencias y cómo estas influyen en la manera en que los sujetos se posicionan frente al otro y al territorio que habitan. Así mismo, se hace visible el papel activo de los sujetos en la transformación de sus vínculos y su realidad, lo cual es fundamental para una intervención significativa desde el Trabajo Social.

esta sublínea aporta herramientas conceptuales y metodológicas que permiten entender los procesos de interacción social desde una mirada compleja, reconociendo la diversidad de experiencias, significados y relaciones de poder que se tejen en los territorios habitados por los jóvenes. La propuesta del documento busca precisamente generar un cambio en las formas de relación entre los estudiantes, promoviendo el respeto, la cooperación y el reconocimiento mutuo. Por ello, ubicar la investigación dentro de esta sublínea es coherente, con el propósito de fortalecer las identidades colectivas, el sentido de pertenencia y la transformación de los entornos sociales a partir de la experiencia vivida y compartida.

4.6.13 Consideraciones éticas

El proyecto busca realizar una investigación que aborde el problema de la inclusión educativa con un enfoque que pueda garantizar la equidad y la diversidad. Los objetivos del estudio, claramente

enfocados en mejorar el acceso y las oportunidades de aprendizaje para estudiantes con discapacidad, se comunicarán a los participantes antes de su involucramiento, asegurando su plena comprensión y aceptación de los procedimientos involucrados. Estos procedimientos incluirán la recopilación de datos a través de entrevistas, observaciones y análisis de documentos, los cuales serán supervisados. Se minimizarán los riesgos, asegurando que los beneficios superen cualquier posible inconveniente. Se respetará en todo momento la opción de los participantes de retirarse del estudio si lo desean, sin repercusiones negativas para ellos. La confidencialidad de la información será garantizada mediante el anonimato de los datos, y solo se accederá a los resultados con el consentimiento expreso de los participantes, tal como estipula la Resolución 8430 de 1993 (Ministerio de Salud, 1993). El proyecto contempla la inclusión de una muestra diversa para asegurar que los resultados puedan generalizarse a una población más amplia, incluyendo participantes con distintos niveles socioeconómicos y culturales.

1. Tipo de información a obtener: En el proceso investigativo, se obtendrá información variada que incluye datos personales básicos, entrevistas semiestructuradas, encuestas y posibles registros fotográficos o audiovisuales, siempre con el consentimiento expreso de los participantes. Esta información será utilizada para analizar el contexto y las experiencias de los estudiantes con discapacidad, los docentes y las familias involucradas en la inclusión educativa. No se realizarán exámenes físicos o psicológicos a los participantes. Los registros visuales, en caso de ser necesarios, serán tomados únicamente para propósitos de documentación y análisis, siempre con la debida autorización previa (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2019)

2. Confidencialidad y privacidad: Para garantizar la confidencialidad y privacidad de la información recolectada, se aplicarán estrictas medidas de seguridad (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2019). La información será anonimizada, utilizando códigos o identificadores en lugar de nombres

personales, y será almacenada en plataformas seguras con acceso restringido solo al equipo de investigación autorizado. Las entrevistas y encuestas se realizarán en entornos controlados para proteger la privacidad de los participantes, y todos los datos serán cifrados para evitar cualquier acceso no autorizado. De acuerdo con la Resolución 8430 de 1993, el respeto a la privacidad de los participantes será prioritario, asegurando que los resultados sean publicados sin comprometer su identidad (Ministerio de Salud, 1993).

3.Observaciones y registros: El proyecto puede involucrar el registro de ubicaciones de los participantes o la observación directa a través de grabaciones o fotografías para documentar el proceso de inclusión educativa en el entorno escolar. Estos registros serán justificados éticamente y utilizados únicamente para los fines investigativos (Ministerio de Salud, 1993), siguiendo los principios éticos y legales descritos en la Resolución 8430 de 1993 y el Código de Ética (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2019). Para tal efecto, se solicitará a los participantes firmar un formato de autorización de uso de imágenes y autorización de grabación de entrevistas, garantizando que comprenden plenamente los fines de los registros y tienen la libertad de aceptarlos o rechazarlos sin repercusiones para su participación en el estudio.

CAPÍTULO V

5 Análisis e Interpretación de la Información

5.1 Sistematización de la información

La investigación presenta la información a partir de las categorías centrales que orientan esta investigación: representaciones sociales, discapacidad y educación inclusiva. Estas categorías se

construyen desde el marco teórico y conceptual, a partir del análisis de distintos autores que abordan dichas temáticas desde perspectivas sociales, pedagógicas y educativas. La gráfica se organiza en cuatro columnas: la primera corresponde a la categoría de análisis; la segunda, a los autores consultados; la tercera, al contexto o ciudad de procedencia de los estudios o aportes teóricos; y la cuarta, a la idea principal del autor, donde se sintetizan los aportes más relevantes para la comprensión de cada categoría. Cada categoría está sustentada por tres autores que fortalecen el análisis y permiten contrastar diferentes miradas teóricas sobre la educación inclusiva y las representaciones sociales en torno a la discapacidad, sin mencionar los títulos de los trabajos de grado que sirvieron de referencia.

CATEGORIA	AUTOR	CONTEXTO/UBICACIÓN	IDEA
Representaciones Sociales	Rivas Cea, M (2019)	Temuco, Chile	El estudio analiza las representaciones sociales que los profesionales de la educación parvularia en La Araucanía, Chile, tienen sobre la educación inclusiva. Estas representaciones reflejan cómo entienden y valoran la inclusión en su práctica diaria. Rivas Cea concluye que, aunque se destacan valores como la empatía y la igualdad, la inclusión se asocia principalmente con la

			<p>discapacidad, dejando de lado la diversidad pedagógica y cultural. Además, predomina una visión centrada en el rol del adulto más que en el desarrollo de los niños, lo que genera prácticas inclusivas limitadas. El autor propone una comprensión más amplia que promueva una verdadera cultura de equidad.</p>
	<p>Felicita Garnique-Castro y Silvia Gutiérrez-Vidrio (2012)</p>	<p>Ciudad de México</p>	<p>El estudio examina las representaciones sociales de las maestras de educación básica en México sobre la inclusión educativa. A partir de entrevistas y observaciones, se identifica que las docentes valoran la inclusión como un medio para garantizar la equidad y la participación de todos los estudiantes. Sin embargo,</p>

			<p>enfrentan barreras estructurales y de formación que dificultan su aplicación en el aula. Los resultados evidencian una brecha entre el discurso institucional y la práctica real, lo que resalta la necesidad de fortalecer la formación docente y los apoyos pedagógicos dentro de las escuelas.</p>
	<p>Luisa Carlota Santana Gaitán (2014)</p>	<p>Bogotá- Colombia</p>	<p>La autora plantea que las representaciones sociales son un campo fundamental para comprender las dinámicas educativas, ya que permiten analizar cómo los sujetos construyen significados sobre la educación, la enseñanza y el aprendizaje a partir de sus interacciones sociales. Estas investigaciones facilitan la comprensión de la realidad educativa y contribuyen a</p>

			transformar las prácticas pedagógicas y los procesos formativos dentro de las instituciones.
Discapacidad	María López González	España	La autora analiza los distintos modelos teóricos sobre la discapacidad, destacando la transición del modelo médico al modelo social, en el que la discapacidad se entiende como una construcción social derivada de las barreras físicas, comunicativas y actitudinales impuestas por la sociedad. (López González, 2006)
	Emili Soro-Camats	España	la autora concibe la discapacidad como una realidad que surge de la interacción entre las limitaciones individuales y las condiciones del entorno. Propone comprenderla no

			<p>como una carencia, sino como una forma diversa de participar en la vida social y educativa, lo que exige eliminar barreras y promover entornos accesibles. (Soro-Camats, 1994)</p>
	<p>Rodolfo Cruz-Vadillo y Paulina Iturbide-Fernández</p>	<p>Costa Rica / América Latina</p>	<p>Los autores conciben la discapacidad como una condición humana que debe comprenderse desde la diversidad corporal y funcional, superando las visiones reduccionistas que la asocian exclusivamente con la deficiencia o la enfermedad. Su enfoque plantea reconocer la discapacidad como parte inherente de la experiencia humana y de la diversidad social. (Cruz-Vadillo & Iturbide-Fernández, 2019).</p>

Educación Inclusiva	Valles & Huapaya, 2023	Costa Rica	La educación inclusiva ha transformado el ámbito educativo al promover la participación de estudiantes con diversas habilidades, orígenes culturales, lenguas, condiciones socioeconómicas y maneras de relacionarse con la tecnología. No obstante, aunque se han implementado acciones para que las instituciones escolares se estructuren y fortalezcan sus proyectos educativos bajo principios de equidad, dichas iniciativas aún no logran atender de manera efectiva la diversidad y las diferencias en las capacidades del estudiantado.
----------------------------	---------------------------	------------	--

	Uribe et al., 2016	Colombia	<p>En el contexto real del aula, la Educación Inclusiva no constituye una opción, sino una exigencia indispensable, dado que en ella se evidencian múltiples y diversas formas, ritmos y estilos de aprendizaje, vinculados a condiciones particulares como necesidades educativas especiales, trastornos, enfermedades, así como a la diversidad cultural, étnica y racial existente.</p>
	Herdero & De, 2020	Brasil	<p>La inclusión se entiende como un enfoque sustentado en principios orientados a mejorar tanto la educación como la sociedad, con el propósito de asegurar que todos los estudiantes puedan formarse y aprender en</p>

			<p>contextos educativos comunes y con igualdad de calidad. Esto implica, sin duda, realizar transformaciones significativas en las concepciones escolares y en las prácticas docentes, atendiendo a la diversidad y singularidad de cada individuo.</p>
--	--	--	---

La recolección de información en esta investigación se desarrolló mediante diferentes técnicas cualitativas, orientadas a comprender las representaciones sociales sobre la educación inclusiva y la discapacidad en la Institución Educativa José Asunción Silva. El proceso se estructuró en tres componentes: técnica, instrumento y resultados, lo cual permitió organizar de manera sistemática los aportes obtenidos en el trabajo de campo. Las técnicas empleadas fueron la entrevista, el mural de situaciones y el grupo focal, cada una seleccionada por su capacidad de propiciar la expresión libre y reflexiva de los participantes. Los instrumentos utilizados correspondieron a la guía de entrevista semiestructurada, las preguntas semiestructuradas y la observación participante, herramientas que facilitaron la obtención de información profunda y contextualizada sobre las percepciones, experiencias y significados asociados a la educación inclusiva. Esta combinación metodológica permitió triangular los resultados, garantizando la validez interpretativa de los hallazgos y su coherencia con los objetivos del estudio.

Técnica	Instrumento	Resultado
Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada Observación participante	Emergió como resultado que los estudiantes consideran fundamental recibir un mayor apoyo por parte del colegio, los docentes y sus compañeros, ya que dicho acompañamiento facilita sus procesos educativos y promueve una participación más activa en las dinámicas escolares. Asimismo, manifestaron la importancia de ser reconocidos como parte integral del grupo, evitando cualquier forma de exclusión por su condición, dado que esta situación impacta tanto en su rendimiento académico como en su bienestar social. Finalmente, señalaron que esta necesidad de apoyo trasciende el ámbito escolar, puesto que en la sociedad en general también se requiere mayor sensibilidad y consideración hacia las personas con discapacidad, con el fin de garantizar una inclusión real y un reconocimiento pleno de su valor como sujetos sociales.
Mural de situaciones	Pregunta orientadora Considerando las interacciones y el	A partir de la pregunta sobre dificultades que afectan a los compañeros más allá de lo físico o cognitivo, los estudiantes construyeron un mural titulado "Inclusión". En este, expresaron que los

	<p>aprendizaje en el día a día escolar, ¿qué otras dificultades has observado en compañeros que no sean principalmente físicas o cognitivas, pero que si impacten significativamente su proceso pedagógico?</p>	<p>comentarios negativos, apodos, burlas y actitudes de discriminación influyen significativamente en la vida escolar, también destacaron la importancia de reconocer las diferencias y valorar a las personas más allá de su apariencia, reflejado en frases como “la apariencia no indica el valor” y “la unión y la inclusión se deben tener a pesar de las diferencias”. Este ejercicio permitió identificar colectivamente que la inclusión implica aspectos sociales, emocionales y relacionales.</p>
Grupo Focal	<p>Pregunta orientadora</p> <p>¿Qué estrategias específicas ves en el colegio para ayudar a los compañeros con discapacidad?</p> <p>¿Qué tipo de materiales adicionales o diferentes hay en colegio para mejorar la inclusión de los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>Con estudiantes de los grados sexto a undécimo de la institución educativa José Asunción Silva, se evidenció que los participantes reconocen la existencia de diversas estrategias que ya se implementan en el colegio para apoyar a sus compañeros con discapacidad. Dentro de sus aportes mencionaron, en primer lugar, la presencia de grupos de estudiantes de los grados décimo y undécimo que acompañan y ayudan a los niños de primaria, lo que refleja una dinámica de colaboración entre pares que ya forma parte de la vida escolar. De igual modo, señalaron el papel constante de los docentes y de los profesores de</p>

	<p>¿Cómo el colegio fomenta la interacción entre todos los estudiantes independientemente de sus discapacidades?</p>	<p>apoyo, quienes no solo orientan en lo académico, sino que también ofrecen respaldo emocional y generan un ambiente de confianza para que todos los estudiantes se sientan incluidos.</p> <p>Los participantes también destacaron la realización de actividades extracurriculares, talleres, juegos inclusivos y convivencias, las cuales ya se desarrollan en la institución y son percibidas como espacios efectivos que favorecen la integración y participación de todos. En cuanto a la infraestructura, reconocieron la existencia de rampas como una medida concreta que facilita la movilidad y garantiza condiciones de accesibilidad dentro del colegio. Asimismo, expresaron que en la institución se llevan a cabo charlas con los profesores y reuniones con toda la comunidad educativa, orientadas a reflexionar sobre la importancia de la inclusión y a sensibilizar frente a la diversidad.</p> <p>Otro aspecto mencionado fue el apoyo del área de psicología, que cumple un rol fundamental en el acompañamiento de los estudiantes con discapacidad, contribuyendo a su bienestar emocional y al fortalecimiento de sus procesos de</p>
--	--	--

		<p>adaptación escolar. También resaltaron que se promueve un entorno protector en el que tanto compañeros como docentes brindan ayuda para que los estudiantes con discapacidad se sientan seguros, respetados y valorados. De esta manera, lo expresado por los estudiantes evidencia que en la institución educativa ya se han venido consolidando prácticas inclusivas que abarcan desde la infraestructura y las actividades pedagógicas, hasta el acompañamiento docente y el compromiso de la comunidad en general, configurando así un escenario en el que la inclusión se percibe como un proceso presente en la vida escolar cotidiana</p>
--	--	---

5.2 Tejiendo Saberes sobre la Inclusión Educativa

La siguiente sección presenta la triangulación de la información, un proceso que permite integrar las perspectivas de los autores consultados, las vivencias de los estudiantes participantes y las reflexiones construidas desde el Trabajo Social, en torno a la comprensión de la educación inclusiva y la discapacidad. En este ejercicio analítico se plasman de manera clara y coherente las ideas más relevantes de cada fuente, generando un diálogo entre la teoría y la práctica. La estructura de la triangulación se organiza en tres categorías centrales: representaciones sociales, discapacidad y educación inclusiva, las cuales se articulan con los resultados obtenidos a través de las técnicas aplicadas: entrevista, mural de situaciones y grupo focal, así como con el análisis interpretativo

desarrollado desde el enfoque del Trabajo Social. Este proceso permite identificar convergencias, tensiones y aportes significativos entre los distintos actores y perspectivas, fortaleciendo la comprensión integral del fenómeno investigado.

Representaciones sociales:

Marcelo Rivas Cea, investigador chileno especializado en el ámbito de la educación inclusiva, ha centrado su trabajo en comprender las representaciones sociales que los profesionales de la educación construyen sobre la inclusión y la diversidad. Desde su perspectiva, estas representaciones entendidas como los significados, creencias y valoraciones compartidas por los actores educativos influyen directamente en la manera en que se conciben y aplican las prácticas pedagógicas. Rivas Cea sostiene que, para avanzar hacia una verdadera inclusión, es necesario reconocer cómo los discursos y percepciones de los docentes configuran su accionar en el aula y las oportunidades de aprendizaje de los niños, como él mismo afirma:

La educación inclusiva implica que todos los niños/as aprendan juntos en igualdad de oportunidades; para ello se requiere que el centro educativo reconozca y valore la diversidad, equipare oportunidades educativas, acoja a todos, se adapte a ellos y centre su accionar pedagógico en la diversidad, con la finalidad de otorgar una educación de calidad sin distinción (Rivas Cea, 2019, p. 248).

De esta manera, su análisis invita a reflexionar sobre la necesidad de transformar las representaciones sociales que aún asocian la inclusión con la discapacidad o el déficit, promoviendo en cambio una visión más amplia basada en los derechos, la equidad y el reconocimiento de la diversidad como un valor fundamental en la educación.

En la técnica de la entrevista, un estudiante compartió su reflexión acerca de la diversidad y la forma en que esta se experimenta dentro del entorno escolar. Su participación evidenció una comprensión clara sobre el valor de las diferencias individuales, al señalar que cada persona es única y

posee estilos de vida distintos; el estudiante enfatizó que *“todos son diferentes y no debemos ser discriminados”* (Estudiante 2, 2025), destacando la libertad de cada quien para ser y actuar según sus propios intereses. Además, reconoció que no existen personas superiores o inferiores, sino diferencias que forman parte esencial de la diversidad humana, esta visión promueve una mirada más inclusiva y respetuosa dentro de la comunidad educativa, donde la aceptación y la equidad se convierten en pilares fundamentales de la convivencia escolar.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la educación inclusiva se entiende como un proceso que permite que todos los niños y niñas aprendan juntos en igualdad de oportunidades, reconociendo y valorando la diversidad dentro del contexto escolar. Según Rivas Cea (2018), para ello los centros educativos deben equiparar las oportunidades educativas, acoger a todos los estudiantes, adaptarse a sus necesidades y centrar su acción pedagógica en la diversidad, con el fin de garantizar una educación de calidad sin distinción. En este sentido, las representaciones sociales sobre la discapacidad y la diversidad influyen directamente en la forma en que docentes, estudiantes y la comunidad educativa perciben y actúan frente a la inclusión; desde el Trabajo Social, es fundamental intervenir en estas representaciones para promover actitudes de empatía, equidad y respeto, contribuyendo a la eliminación de barreras actitudinales y estructurales. Así, la inclusión se convierte en un proceso que transforma la cultura escolar y fomenta la valoración activa de las diferencias como parte esencial de la convivencia y el aprendizaje.

Asimismo, Felicita Garnique-Castro y Silvia Gutiérrez-Vidrio, investigadoras mexicanas que han trabajado ampliamente el tema de la educación inclusiva y las representaciones sociales en el ámbito escolar, destacan que comprender cómo los docentes perciben y aplican la inclusión permite revelar las tensiones entre discurso y práctica. Desde su perspectiva, la educación inclusiva exige reconocer la diversidad del alumnado y eliminar las barreras que impiden su participación y aprendizaje, como expresan:

La inclusión propone que, en la escuela, al igual que en la sociedad, deben convivir todos los niños de una misma zona, sean cual fueren sus características personales, como lo expresan cinco de las seis integrantes de este grupo, para quienes la inclusión: es un modo social que permite un trabajo colaborativo desde política, profesores, programas (flexibilidad al currículo), padres de familia y eliminar barreras de aprendizaje, metodología (Garnique-Castro & Gutiérrez-Vidrio, 2012, p. 584).

En la técnica del grupo focal, un estudiante expresó su percepción sobre cómo se construyen y comparten las ideas relacionadas con la inclusión dentro del entorno escolar; su intervención permitió comprender que las representaciones sobre la diversidad no surgen de manera individual, sino que se configuran a partir del diálogo, la escucha y el intercambio con otros. El estudiante manifestó que “cuando conversamos, entendemos mejor lo que piensan los demás y aprendemos que todos tenemos formas diferentes de ver el colegio” (Estudiante 1, 2025), resaltando así el valor del trabajo colectivo en la comprensión de la inclusión. Esta reflexión evidenció cómo, a través de la interacción grupal, los estudiantes lograron no solo expresar sus opiniones, sino también construir significados compartidos, generando un espacio de respeto, negociación y aprendizaje mutuo que fortaleció la mirada inclusiva dentro de la comunidad educativa.

Desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales, Wagner y Flores-Palacios (2010) plantean que el conocimiento y las prácticas humanas no pueden entenderse de forma aislada, sino dentro de una construcción social que articula lo individual y lo colectivo. En su análisis, explican que la representación social actúa como un puente entre ambos niveles, al permitir que los procesos individuales se nutran de significados compartidos y, a la vez, reproduzcan las estructuras sociales. En palabras de los autores:

Las representaciones sociales se han definido, por un lado, como constructos mentales individuales y, por otro lado, como procesos sociales de discurso que están muy estrechamente conectados con las relaciones sociales dentro de las cuales se forman y asimilan. Como estructuras mentales individuales son, por tanto, un constructo que satisface la demanda de prioridad taxonómica, ya que su definición y descripción demanda que el contexto social transindividual sea tenido en cuenta (Wagner & Flores-Palacios, 2010, p. 154).

Desde el Trabajo Social, esta concepción invita a comprender que las formas de pensar y actuar frente a la diversidad y la inclusión educativa son producto de significados colectivos que influyen en la práctica profesional. Por ello, analizar las representaciones sociales se convierte en una herramienta fundamental para transformar las dinámicas institucionales y promover contextos más equitativos e inclusivos.

De igual manera, Luisa Carlota Santana Gaitán, investigadora colombiana que ha trabajado sobre las representaciones sociales del trabajo docente, resalta la importancia de comprender cómo los estudiantes perciben la labor del maestro y el sentido que le otorgan a su función educativa; desde su enfoque, el ejercicio docente no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se configura como un proceso ético, formativo y transformador, orientado al desarrollo integral del ser humano. En este sentido, la autora sostiene que:

El núcleo de la representación del trabajo de los docentes está en que es considerado una actividad social portadora de valores éticos y morales, que se reflejan en la responsabilidad y compromiso del docente con su labor, con los estudiantes y con la sociedad. Tanto el trabajo del docente como él y su función principal con los estudiantes está en la formación de sujetos éticos que mediante la reflexión y la crítica aportan a la transformación de la realidad (Santana Gaitán & Hernández Cano, 2014, p. 53).

Esta visión del trabajo docente destaca la relevancia de la ética, la responsabilidad y el compromiso como pilares de la práctica educativa. Además, invita a repensar el papel del maestro como agente de cambio social, capaz de formar sujetos críticos y reflexivos que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y consciente de su realidad.

En la técnica del mural de situaciones, un estudiante compartió su percepción sobre las relaciones entre docentes y estudiantes, señalando que en ocasiones algunos comportamientos del profesorado pueden generar malestar o afectar la convivencia dentro del aula. Su intervención permitió reconocer cómo las experiencias cotidianas influyen en las representaciones sociales que los estudiantes construyen sobre el rol docente y las dinámicas escolares. El participante manifestó que “a veces los profes hacen comentarios sobre cómo se ve uno o lo obligan a hacer cosas que no quiere, y eso lo hace sentir mal” (Estudiante 3, 2025), reflejando la percepción de prácticas que pueden vulnerar la dignidad y la individualidad de ciertos compañeros. Esta observación evidenció que las representaciones sociales sobre los docentes no solo se forman a partir del conocimiento académico, sino también de las interacciones y emociones que se viven en el entorno educativo, las cuales inciden directamente en la manera en que los estudiantes valoran y significan las relaciones pedagógicas.

Desde un enfoque interdisciplinario, el Trabajo Social reconoce que las representaciones sociales son fundamentales para comprender cómo las personas construyen sentido sobre su realidad y cómo estas ideas influyen en sus relaciones y prácticas cotidianas. Estas configuraciones simbólicas orientan la manera en que los sujetos perciben su entorno y participan en los procesos de cambio social. Según Lacolla (2005), las representaciones sociales “se configuran a partir de un fondo cultural que circula en la sociedad y proporciona las categorías básicas a partir de las cuales se constituyen” (p. 3). De este modo, el Trabajo Social asume la tarea de cuestionar y transformar aquellas representaciones que reproducen desigualdades, promoviendo reflexiones críticas y acciones que favorezcan la inclusión, la equidad y el respeto por la diversidad en los contextos educativos y comunitarios.

Discapacidad:

María López González es una investigadora española que ha abordado ampliamente los modelos teóricos de la discapacidad y su relación con los procesos sociales y educativos. En su análisis, la autora plantea una mirada crítica hacia el enfoque médico tradicional, resaltando la importancia de comprender la discapacidad desde un marco social y de derechos. Como ella misma lo expresa:

La discapacidad y afirmar que, más que entenderla como algo inherente al individuo, debe entenderse como una etiqueta negativa que unas personas aplican sobre otras, cuyo efecto es el reforzamiento de la marginación social. Estos planteamientos han representado un desafío importante a la idea esencialista del déficit (considerado exclusivamente como característica constitucional del sujeto), y han repercutido en la concepción y organización de los servicios para las personas con discapacidad. Así, en el caso de la Educación Especial han conducido a replantear la categorización de alumnos y alumnas y la asignación de modalidades de escolarización segregadas (López González, 2014, p. 5).

Este planteamiento invita a reflexionar sobre la necesidad de transformar las prácticas institucionales y culturales que reproducen la exclusión, promoviendo una sociedad que valore la diversidad y la participación equitativa.

En el desarrollo de la técnica de entrevista, uno de los estudiantes participantes compartió su visión frente a la diversidad y la forma en que esta se vive dentro del contexto escolar. Su relato refleja una comprensión empática y respetuosa hacia las diferencias individuales, reconociendo la importancia de la aceptación dentro del grupo. Según sus palabras: *“Los participantes mostraron una postura abierta y respetuosa frente a la diversidad. Afirmaron que todas las personas tienen derecho a ser como son y que todos valemos lo mismo, sin importar gustos, formas de vestir u origen. Reconocieron, que en*

ocasiones algunos compañeros tienden a reaccionar de manera negativa hacia quienes tienen intereses diferentes, como por ejemplo el gusto por el anime. Pese a ello, los estudiantes insistieron en que estas diferencias no deberían ser motivo de burla ni exclusión, sino que deben asumirse con respeto y aceptación” (Estudiante 4, 2025).

Desde la perspectiva del Trabajo Social, esta expresión estudiantil evidencia cómo las representaciones sociales sobre la discapacidad y la diversidad están en proceso de transformación dentro del contexto educativo. El reconocimiento de la diferencia como valor positivo constituye un punto de partida esencial para la inclusión. En este sentido, la UNESCO (2020) sostiene que una educación verdaderamente inclusiva implica garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin distinción alguna. Asimismo, López y Gaitán (2017) señalan que el Trabajo Social debe orientarse hacia el fortalecimiento de la convivencia, la empatía y la equidad, promoviendo acciones que contribuyan a eliminar las barreras actitudinales y estructurales. Así, el testimonio del estudiante se convierte en un reflejo de los cambios culturales necesarios para avanzar hacia una escuela donde la diversidad no solo se tolere, sino que se valore como elemento esencial del tejido social.

En este orden de ideas, Emili Soro-Camats es una reconocida investigadora española que ha centrado su trabajo en el ámbito de la educación inclusiva, con especial atención a la atención del alumnado con discapacidad desde un enfoque integral y humano. Su visión promueve una escuela en la que todas las disciplinas y profesionales actúen de manera articulada para garantizar el desarrollo pleno del estudiante. La autora sostiene que

La interrelación de todas las disciplinas e intereses que pretenden ayudar al alumno con discapacidad no es nada fácil, pero es importante encontrar modelos de coordinación que hagan el trabajo agradable, ágil y que garanticen que el objetivo último es que el niño, al igual que todos los

demás, logre desarrollar al máximo sus capacidades para lograr una vida de relación y aprovechamiento de su tiempo de trabajo y de ocio lo más rica, adaptada y feliz posible (Soro, 2009, p. 28).

Esta afirmación resalta la necesidad de comprender la discapacidad no desde la carencia, sino desde las potencialidades que pueden fortalecerse a través del acompañamiento interdisciplinario y la participación activa de toda la comunidad educativa.

Por su parte, otro de los estudiantes en el transcurso de la entrevista expresó una reflexión significativa sobre el rol que desempeñan los compañeros en la consolidación de un aula inclusiva. Su intervención permitió evidenciar una mirada empática y consciente acerca del valor del respeto y la cooperación en la convivencia escolar. Según señaló: “mi papel en la construcción de un ambiente de aula inclusivo se basa en el respeto, la colaboración y el apoyo mutuo entre mis compañeros. Considero que, al brindar ayuda, compartir conocimientos y evitar actitudes de discriminación, podemos lograr una convivencia más armónica. Sin embargo, también reconozco que en la práctica este compromiso no siempre se asume de la misma manera, ya que algunos nos involucramos activamente, mientras otros no muestran igual disposición.” (Estudiante 5, 2025).

En coherencia con lo anterior, el Trabajo Social encuentra aquí un campo de acción fundamental: fortalecer los vínculos de solidaridad y cooperación entre los miembros de la comunidad educativa. Tanto la postura de Soro-Camats como la percepción del estudiante convergen en la importancia de promover relaciones horizontales que favorezcan la inclusión real. Tal como plantean Booth y Ainscow (2015), la creación de culturas inclusivas exige compromiso colectivo, apertura al diálogo y valoración de la diferencia. En este sentido, la labor del profesional en Trabajo Social se orienta a acompañar procesos de sensibilización y participación que permitan consolidar entornos donde todos los estudiantes se sientan parte activa y valorada de la vida escolar.

Por otro lado, Cruz y Fernández son investigadores que abordan la discapacidad desde un enfoque social y crítico, destacando la necesidad de transformar los paradigmas tradicionales que la han reducido a una condición biológica o médica. En sus planteamientos, subrayan que

Los nuevos discursos sobre discapacidad señalan la necesidad de una mirada que deconstruya los significantes históricos que habían puesto al centro la condición orgánica, es decir, saberes donde la condición deficitaria no es central, sino más bien relacional, en interacción con un contexto que puede ser adverso en esencia y, por tanto, obstaculizador de la inclusión de personas con discapacidad a entornos apropiados a su dignidad como persona. Es así como hablar de educación inclusiva cobra sentido, pues en congruencia con el 'nacimiento' de la persona con discapacidad como sujeto de derecho, no de la falta, es necesario repensar las estructuras institucionalizadas y que segregan como la educación especial (Cruz & Fernández, 2019, p. 9).

Esta afirmación invita a reflexionar sobre la discapacidad como una construcción social que se redefine en la interacción con el entorno, y a comprender la educación inclusiva como un compromiso ético y político hacia la equidad y la dignidad humana.

En el ejercicio de recolección de información, una de las estudiantes compartió su percepción sobre cómo debería fortalecerse la inclusión dentro del aula. Según expresó: "Desde mi experiencia como estudiante, considero que es fundamental acoger a los compañeros con discapacidad y promover actividades en las que todos podamos participar según nuestras posibilidades. Pienso que no se debe excluir a nadie, sino enseñar con paciencia y tratarnos como seres humanos con las mismas necesidades y derechos. Creo también que hace falta mayor empatía por parte de los docentes y de mis compañeros, para que todos nos sintamos incluidos y valorados dentro del grupo" (Estudiante 6, 2025).

A partir de esta reflexión, se resalta la necesidad de fortalecer la empatía y las relaciones humanas dentro del ámbito escolar como base para una verdadera inclusión. Desde el Trabajo Social,

esta visión promueve la creación de vínculos solidarios que trascienden la asistencia y se orientan hacia el reconocimiento de los derechos. Como plantea Echeita (2013), la inclusión educativa exige una mirada comprometida con la justicia social y con la eliminación de las barreras que impiden la participación plena. En este sentido, el rol del trabajador social es acompañar y dinamizar procesos de sensibilización, generar estrategias de participación y favorecer prácticas pedagógicas más equitativas. Así, se contribuye a que la escuela se consolide como un espacio de convivencia, respeto y desarrollo integral para todos.

Educación Inclusiva:

La educación inclusiva busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento mutuo. Según Pérez & Reeves, (2023).

La educación inclusiva ha generado un cambio en el campo educativo al integrar a escolares de diferentes habilidades, culturas, lenguas, contextos socioeconómicos, formas distintas de utilizar las herramientas tecnológicas, etc. Sin embargo, a pesar de la existencia de esfuerzos para que las escuelas se organicen y fortalezcan su proyecto educativo sin diferencias, estas estrategias no responden a la diversidad y habilidades diferentes en estudiantes. (p.6)

Esta perspectiva promueve la equidad y la justicia social, principios esenciales para construir entornos educativos más democráticos e integradores para cada estudiante.

En este sentido, el estudiante responde una serie de preguntas en las que expresa su percepción sobre el nivel de inclusión en la institución y propusieron posibles mejoras para que todos se sientan parte de las diferentes actividades escolares. Menciona que existen grupos de estudiantes de bachillerato que apoyan a los de primaria en las materias que presentan mayor dificultad, con la

orientación de los docentes, quienes complementan este proceso mediante charlas, juegos y talleres que fortalecen el aprendizaje. (Estudiante 7, 2025)

Es así como, desde la perspectiva del Trabajo Social, la educación inclusiva representa un proceso social y pedagógico orientado a garantizar la equidad y la participación de todos los estudiantes, reconociendo sus diferencias como una fuente de aprendizaje colectivo. El enfoque inclusivo exige repensar las prácticas institucionales y promover una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y la cooperación. Como señalan Booth y Ainscow (2015), “la inclusión se entiende como el proceso de aumentar la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas, y reducir su exclusión de las mismas” (p. 13).

En el contexto de la Institución Educativa José Asunción Silva, se observa un esfuerzo por construir espacios de apoyo mutuo y colaboración entre los estudiantes, aunque aún persisten limitaciones en la participación de quienes presentan discapacidades físicas o cognitivas. Desde el Trabajo Social, este análisis invita a reflexionar sobre la necesidad de fortalecer estrategias institucionales que reconozcan la diversidad como elemento transformador, no como dificultad. De esta manera, el profesional en Trabajo Social puede actuar como mediador entre las políticas educativas y las realidades cotidianas de los estudiantes, promoviendo acciones que garanticen la inclusión real y sostenible dentro del aula y la comunidad educativa.

En el ámbito educativo actual, la atención a la diversidad se ha convertido en un eje fundamental para garantizar una educación equitativa y de calidad. Las aulas contemporáneas reflejan una gran variedad de realidades, intereses y formas de aprender, lo que exige al docente adoptar estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren las diferencias individuales. En este sentido, la educación inclusiva deja de ser una opción complementaria para convertirse en una condición esencial dentro del proceso formativo. Tal como se expresa Uribe et al., (2016):

En la realidad del aula de clase, no es una elección sino una necesidad, se visualizan multiplicidad y diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, relacionados a situaciones particulares, como necesidades educativas especiales, trastornos, enfermedades, diversidad de etnias, culturas, razas, entre otras. (p.17)

Por lo tanto, asumir la educación inclusiva implica transformar la práctica pedagógica hacia una mirada más humana, flexible y participativa, donde cada estudiante tenga la posibilidad de desarrollar sus capacidades al máximo. La diversidad debe ser entendida como una oportunidad de enriquecimiento mutuo y no como un obstáculo. Solo así la escuela podrá cumplir su verdadero propósito: formar personas en igualdad de condiciones, respetando sus diferencias y potenciando sus talentos desde una perspectiva integradora.

De igual modo, uno de los estudiantes considera que la institución aún no logra practicar una inclusión plena, pues no cuenta con los materiales ni las estrategias necesarias para atender las diversas discapacidades, estilos de pensamiento y formas de aprendizaje, aplicando un modelo homogéneo que no responde a la diversidad del estudiantado. (Estudiante 8, 2025)

Desde el Trabajo Social, la educación inclusiva se concibe como una herramienta esencial para promover la equidad, la participación y el respeto por la diversidad humana. En este campo, la intervención social en contextos educativos busca eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación plena de todos los estudiantes, especialmente de aquellos en situación de vulnerabilidad. Ainscow (2005) sostiene que “la inclusión se centra en cómo las escuelas pueden cambiar para responder a la diversidad de los estudiantes, en lugar de hacer que los estudiantes se adapten a la escuela” (p. 15).

Desde la mirada del Trabajo Social, se requiere fortalecer la colaboración entre docentes, familias y comunidades para construir entornos educativos que valoren la diferencia y promuevan la

igualdad de oportunidades. La inclusión, más que una meta institucional, es un proceso continuo de cambio que demanda compromiso ético, sensibilidad social y voluntad política para garantizar una educación verdaderamente humana y accesible para todos.

Por otro lado, la educación enfrenta el reto de responder a la diversidad de estudiantes que conforman las aulas, reconociendo sus diferencias como una oportunidad para fortalecer los procesos de aprendizaje y convivencia. La inclusión educativa surge, así como un principio fundamental que promueve la equidad, la participación y el respeto por la singularidad de cada individuo. En este sentido:

El concepto de inclusión es un enfoque basado en principios para la mejora de la educación y la sociedad y pretende garantizar que todos los estudiantes se desarrollen y aprendan en los mismos contextos educativos y con la misma calidad lo que, sin duda, hace necesarias modificaciones relevantes en las concepciones escolares y docentes en función de su diversidad y singularidad. (Heredero & de Mattos, 2020, p.9).

De este modo, la inclusión no puede entenderse como una simple estrategia pedagógica, sino como una transformación profunda del sistema educativo y de las relaciones sociales que lo sustentan. Implica reconocer que cada estudiante aporta una forma distinta de ver y habitar el mundo, y que el rol de la escuela es ofrecer oportunidades reales de aprendizaje para todos.

Asimismo, un estudiante con movilidad reducida manifestó que la infraestructura del colegio facilita su acceso a las aulas gracias a la presencia de rampas, aunque señalaron sentirse excluidos durante las clases de educación física o en actividades deportivas, ya que generalmente solo pueden participar en juegos de mesa. Por consiguiente, reconoce que la institución promueve la inclusión a través de actividades de convivencia, espacios de integración y talleres psicológicos; sin embargo, percibe que en las actividades que requieren esfuerzo físico no se fomenta de igual manera la

participación de todos, especialmente de quienes presentan limitaciones físicas o diagnósticos cognitivos. (Estudiante 9, 2025)

De igual manera, el Trabajo Social desempeña un papel fundamental en la promoción de la inclusión y el reconocimiento de la discapacidad como una realidad social más que individual. Su labor se centra en identificar y transformar las barreras que limitan la participación plena de las personas en los distintos ámbitos, especialmente en el contexto educativo. Desde este campo, se impulsa la construcción de espacios donde la diversidad sea valorada y las diferencias se comprendan como oportunidades de crecimiento colectivo.

En el caso expuesto, donde algunos estudiantes con movilidad reducida manifiestan sentirse excluidos de las actividades físicas, el Trabajo Social puede aportar estrategias que fortalezcan la colaboración entre docentes, directivos y comunidad educativa, para adaptar las prácticas escolares a las necesidades de todos los estudiantes. Tal como señala la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS, 2014), “el Trabajo Social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar” (p. 1). En este sentido, el aporte del Trabajo Social trasciende la atención individual, promoviendo procesos de sensibilización y transformación institucional que garanticen una educación inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad humana.

Conclusiones

El proceso investigativo permitió analizar en las representaciones sociales sobre la educación inclusiva para diferentes discapacidades presentes en los estudiantes de la Institución Educativa José Asunción Silva – Medellín, revelando que dichas representaciones son el reflejo de un entramado de significados, valores y experiencias que determinan las prácticas cotidianas en el ámbito escolar. Desde la mirada del Trabajo Social, este análisis evidencia que las concepciones sobre la discapacidad y la inclusión educativa no son meramente pedagógicas, sino profundamente sociales y culturales, pues emergen de las interacciones, del lenguaje y de las condiciones estructurales que moldean la vida escolar y comunitaria. En coherencia con lo expuesto, la educación inclusiva no puede entenderse como un acto aislado o técnico, sino como un compromiso ético y político orientado a garantizar la equidad, la participación y la justicia social dentro del sistema educativo.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar las representaciones sociales que tienen los estudiantes acerca de la educación inclusiva para diferentes discapacidades, se concluye que los estudiantes expresan una percepción general positiva frente a la inclusión, asociándola con valores como la empatía, la solidaridad y la igualdad. Sin embargo, estas representaciones coexisten con imaginarios limitantes que siguen vinculando la discapacidad con la “falta” o la “incapacidad”, lo que refleja la persistencia de discursos tradicionales y asistencialistas. Esto pone de relieve que, aunque existe un reconocimiento formal de los derechos de las personas con discapacidad, aún no se ha logrado una comprensión profunda de la inclusión como práctica social transformadora.

Desde el Trabajo Social, este hallazgo implica reconocer el colegio como un espacio de socialización donde se construyen subjetividades y se reproducen o transforman las desigualdades. Por tanto, el profesional en Trabajo Social debe promover procesos pedagógicos de reflexión colectiva que

desmantelen los estereotipos, fomenten la comprensión de la diversidad como valor y fortalezcan el sentido de comunidad. Las representaciones sociales orientan la acción y el comportamiento, de modo que modificar las percepciones sobre la discapacidad puede generar cambios significativos en la convivencia, la empatía y la cooperación entre los actores educativos.

Respecto al segundo objetivo específico, que buscó reconocer las estrategias de educación inclusiva implementadas en la IE José Asunción Silva, se evidenció que la institución ha desarrollado prácticas valiosas encaminadas a favorecer la participación de estudiantes con discapacidad, como adaptaciones curriculares, acompañamiento docente y actividades grupales de integración. No obstante, estas estrategias son aún incipientes y carecen de una política institucional sólida que garantice la continuidad y sostenibilidad de las acciones inclusivas; la ausencia de un plan transversal de inclusión con enfoque de derechos genera fragmentación y dependencia de la disposición personal del profesorado, lo que limita la efectividad de las iniciativas.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, este escenario plantea la necesidad de fortalecer el componente institucional, promoviendo la creación de políticas internas que definan protocolos claros de acompañamiento, sensibilización y formación en inclusión educativa. Una institución educativa inclusiva es aquella que no solo adapta su currículo, sino que transforma su cultura institucional para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación. En este sentido, el Trabajo Social puede actuar como mediador y facilitador de procesos de cambio organizacional, promoviendo la articulación entre los docentes, las familias y las entidades públicas que respaldan las políticas de inclusión.

En relación con el tercer objetivo específico, enfocado en registrar las discapacidades identificadas en el desarrollo pedagógico cotidiano, la investigación permitió reconocer la existencia de

diversas condiciones como discapacidades motoras, visuales, auditivas y cognitivas, que demandan apoyos diferenciados. Se identificó que, aunque la institución muestra apertura para atender a esta población, persisten limitaciones de infraestructura, escasa capacitación docente y ausencia de recursos especializados; estas barreras estructurales y actitudinales terminan obstaculizando la participación plena de los estudiantes en igualdad de condiciones.

Se comprende que, la discapacidad no radica exclusivamente en las limitaciones individuales, sino en la interacción con un entorno que no ha sido diseñado para responder a la diversidad humana. Así, el Trabajo Social tiene un rol fundamental en la identificación y transformación de esas barreras, promoviendo acciones intersectoriales que garanticen el acceso universal, el acompañamiento integral y la construcción de entornos accesibles y respetuosos. Además, debe propiciar la capacidad de agencia de los estudiantes con discapacidad y sus familias, fomentando la participación activa en la vida escolar y la toma de decisiones que afectan su bienestar educativo y social.

Finalmente, respecto al objetivo general de analizar las representaciones sociales sobre la educación inclusiva, se concluye que el proceso inclusivo en la Institución Educativa José Asunción Silva se encuentra en una etapa de avance, pero aún requiere un cambio cultural más profundo. Las representaciones de los estudiantes muestran sensibilidad y apertura hacia la diferencia, pero también reflejan las tensiones entre los discursos inclusivos institucionales y las prácticas reales cotidianas. La inclusión sigue percibiéndose como una práctica adicional o excepcional, más que como un principio estructurante del quehacer educativo.

Desde el campo del Trabajo Social, la educación inclusiva se entiende como un proceso político y ético que promueve la dignidad, la participación y la justicia educativa. Construir instituciones inclusivas

implica no solo garantizar el acceso a la educación, sino también asegurar la equidad en el aprendizaje y la valoración de la diversidad. Por ello, el Trabajo Social tiene el compromiso de generar y fortalecer la cultura institucional mediante procesos de sensibilización, acompañamiento y mediación, aportando al desarrollo de comunidades escolares más solidarias, empáticas y participativas.

En síntesis, la investigación reafirma que la educación inclusiva es una tarea colectiva que trasciende lo pedagógico y se convierte en un proceso de transformación social. Implica reconocer al otro desde la diferencia, fomentar el sentido de pertenencia y reconstruir los lazos sociales desde la empatía y la justicia. En este proceso, el Trabajo Social se consolida como un actor esencial, capaz de dinamizar cambios estructurales, acompañar a los sujetos en su proceso de desarrollo humano y contribuir a la consolidación de colegios que garanticen el derecho a una educación digna, equitativa e inclusiva.

Recomendaciones

El desarrollo de la presente investigación permitió comprender las representaciones sociales sobre la educación inclusiva en la Institución Educativa José Asunción Silva – Medellín, y evidenciar tanto los avances como los desafíos que persisten en torno a la atención a la diversidad. En este sentido, las siguientes recomendaciones buscan orientar e informar, estas van dirigidas a los distintos actores involucrados en el proceso educativo, con el propósito de fortalecer una cultura de inclusión y equidad; cada sugerencia se fundamenta en el análisis de los resultados y en la reflexión desde el campo del Trabajo Social, promoviendo una mirada integral que articule el compromiso ético, pedagógico y social.

En primer lugar, a los estudiantes, se les recomienda continuar fortaleciendo actitudes de respeto, empatía y colaboración hacia sus compañeros con discapacidad, reconociendo que cada persona aporta de manera distinta al proceso de aprendizaje colectivo, es necesario consolidar prácticas de convivencia que eliminen los prejuicios y fomenten la solidaridad como principio básico de la vida escolar. De igual manera, se sugiere promover espacios de diálogo donde los estudiantes puedan expresar sus percepciones y experiencias frente a la inclusión, permitiendo construir relaciones más humanas y comprensivas; en la medida en que los estudiantes asumen una participación activa, contribuyen a consolidar un entorno educativo en el que todas las personas son valoradas y respetadas en su diferencia.

A la Institución Educativa José Asunción Silva se le recomienda diseñar e implementar un plan integral de inclusión educativa que oriente las acciones pedagógicas y sociales de manera estructurada, continua y permanente. Este plan debe contemplar la formación constante de los docentes, el fortalecimiento de la infraestructura física y tecnológica, así como la creación de equipos interdisciplinarios que acompañen a los estudiantes con discapacidad en sus procesos académicos, emocionales y sociales.

Asimismo, la institución debe enseñar, guiar y capacitar a los estudiantes de los grados 10° y 11° que van a realizar sus horas de servicio social, brindándoles un plan de acción, capacitaciones y herramientas que les permitan desarrollar sus actividades con niños y niñas con discapacidad y con capacidades especiales y grandiosas, promoviendo el respeto, la empatía y la inclusión.

Es fundamental que la institución asuma la inclusión educativa como un eje transversal en su proyecto institucional, no solo desde el cumplimiento normativo, sino como una apuesta ética y formativa que reafirme su compromiso con la equidad, la diversidad y la justicia social.

En cuanto a la comunidad educativa, se recomienda fomentar la participación de todos los actores docentes, directivos, familias y personal administrativo en la consolidación de entornos inclusivos. La inclusión no puede recaer únicamente en los esfuerzos del profesorado ni en programas institucionales adicionales; requiere un compromiso colectivo basado en la corresponsabilidad. Por ello, es fundamental crear espacios de formación que fortalezcan el conocimiento sobre la discapacidad y promuevan una convivencia basada en el respeto, la comunicación y la empatía. De esta manera, la comunidad educativa se convierte en un agente transformador, capaz de responder a las necesidades y potencialidades de todos sus integrantes.

A la Universidad, se le recomienda continuar fortaleciendo la formación de los futuros profesionales, especialmente en programas como Trabajo Social, Psicología y Educación, mediante enfoques pedagógicos que promuevan la inclusión, la equidad y el respeto por la diversidad. Es indispensable que la academia fomente el desarrollo de prácticas profesionales en escenarios educativos, donde los estudiantes puedan interactuar con realidades diversas, analizar problemáticas sociales y aplicar herramientas de intervención inclusiva. Asimismo, se sugiere impulsar proyectos de investigación y extensión universitaria que contribuyan al fortalecimiento de las instituciones educativas

y a la articulación entre la academia y la comunidad, garantizando una formación comprometida con la transformación social.

Desde el campo del Trabajo Social, se recomienda continuar potenciando su papel dentro del ámbito educativo como una disciplina orientadora y mediadora en los procesos de inclusión. El trabajador social debe asumir un rol activo en la identificación de barreras, el acompañamiento familiar y la articulación interinstitucional, promoviendo espacios que favorezcan la equidad y la participación de todos los estudiantes. Además, es esencial continuar impulsando proyectos socioeducativos con enfoque de derechos, orientados a fortalecer la sensibilización, la convivencia y el respeto por la diversidad. Desde su ejercicio profesional, el Trabajo Social puede contribuir significativamente a la construcción de instituciones educativas más humanas, democráticas y justas, reafirmando su compromiso con la transformación de las realidades sociales y educativas del país.

En conjunto, estas recomendaciones constituyen una hoja de ruta que invita a la reflexión y a la acción. Promover una educación inclusiva no es tarea de un solo actor, sino un proceso compartido en el que estudiantes, docentes, familias, universidades y profesionales del Trabajo Social convergen para construir comunidades escolares que reconozcan, valoren y celebren la diversidad como una riqueza que fortalece la convivencia y el aprendizaje.

Referencia

- Acosta, L., Lugo, J., & Solano, F. (2018). Educación inclusiva en las Instituciones Educativas de Caicedonia Valle del Cauca, Colombia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*(25), pp. 113-140. doi:<https://doi.org/10.25100/prts.v0i25.5967>
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Alcaldía de Medellín. (1 de Noviembre de 2022). *medellin.gov.co*. (R. Eduar, Editor) Obtenido de medellin.gov.co: <https://www.medellin.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/medellin-es-la-primera-ciudad-de-colombia-en-acoger-la-politica-publica-nacional-de-educacion-inclusiva/>
- Aristizábal Gómez, K. V. (2021). *El desafío de la inclusión educativa: Barreras y avances en la participación de personas con discapacidad*. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 21(40), 59-70. <https://doi.org/10.22518/jour.ccs/2021.1a05>
- Arizabaleta, S., & Andrés, O. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe ,España y Portugal*, p.66-68. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614065654007>
- Balanta, M. (2019). *La educación inclusiva en América Latina: Retos y perspectivas* (p. 31). Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://books.scielo.org/id/v8j5c/pdf/balanta-9789587384758-02.pdf>
- Basto, C., & Medina, M. I. (2020). Creencias Sobre Discapacidad en el Marco de la educación inclusiva de maestros de educación Inicial,Basica y Media Vocacional en los Colegios de Bogotá. *Universidad Javeriana*, p.207. Obtenido de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.51999>
- Beltran, Y., Martinez, Y., & Vargas, Á. (2015). El sistema educativo Colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos . Educ.Educ*, 18(1), P.62-75. doi:<https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>

Booth, T & Ainscow, M. (2011). Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa . *Páginas de educación* , 6(1), p.19-35.
Obtenido de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=s1688-74682013000100002&script=sci_arttext

Camats, E. (1994). *La escuela y los alumnos con discapacidad motriz*. CL & E: Comunicación, Lenguaje y Educación, (N.º 22), 23-36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941287.pdf>

Comboni Salinas, S., & Juárez Núñez, J. M. (Eds.). (2020). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf>

Comboni Salinas, S., & Juárez Núñez, J. M. (Eds.). (2020). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf>

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu). (2025). *Sugerencias que contribuyan a la mejora continua de la educación inclusiva en Educación Básica y Educación Media Superior*. Recuperado de https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/normateca/Sugerencias_Educacion_Inclusiva-2025.pdf

Congreso de la República de Colombia. (1991, 4 de julio). *Artículo 13*. Congreso de la República de Colombia .
Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la Republica de Colombia. (1991, 4 julio). *Artículo 54*. Congreso de la República de Colombia .
Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115*. Congreso de la República de Colombia .

Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la República de Colombia. (2013, 27 de febrero). *Ley 1618*. Congreso de la República de Colombia .

Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la República de Colombia. (2017, 29 de agosto). *Decreto 1421*. Congreso de la República de

Colombia. Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la República de Colombia. (2019, 26 de agosto). *Ley 1996*. Congreso de la República de Colombia.

Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Congreso de la República de Colombia. (2022, 23 de junio). *Ley 2216*. Congreso de la República de Colombia.

Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/>

Consejo Nacional de Trabajo Social. (2019). *Código de ética de los trabajadores sociales en Colombia*.

<https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/2019/10/Codigo-de-Etica-2019.pdf>

Correa, J., Bedoya, M., & Agudelo, G. (2015). Formación de Docentes Participantes en el Programa de Educación

Inclusiva con Calidad en Colombia. *Revista Latino Americana de Educación Inclusiva*, pp. 49. Obtenido de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155476>

Correa, J., Bedoya, M., & Agudelo, G. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación

inclusiva con calidad en Colombia. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 9(1), 43-61. Obtenido

de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155476>

Cruz Farfán, L. M., & Gaitán Cuéllar, D. M. (2018). *Las representaciones sociales que poseen las docentes de una*

institución educativa sobre inclusión de los niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva [Tesis de

Maestría, Universidad Surcolombiana]. Facultad de Educación, Maestría en Educación para la Inclusión.

<https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2019/08/19.pdf>

- Cruz-Vadillo, R., & Iturbide-Fernández, P. (2019). *Discapacidad y educación: Entre la corporalidad que discapacita y el derecho a tener derecho* [Disability and Education: Between the Corporality That Disables and the Right to Have Rights]. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-27.
<https://doi.org/10.15359/ree.23-1.13>
- Dueñas, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), pp.358-366.
Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>
- Educación inclusiva y de calidad, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades – ACIJ.*
(s. f.). <https://acij.org.ar/educacion-inclusiva-y-de-calidad-sin-discriminacion-y-sobre-la-base-de-la-igualdad-de-oportunidades/>
- EduTEKA. (s.f.). *La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. EduTEKA. Recuperado de
<https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/taxonomiabloomcuadro>
- Egea García, C., & Sarabia Sánchez, A. (2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad* (p. 15). Recuperado de https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART6594/clasificacion_oms.pdf
- Escudero, J. M., & Martínez Domínguez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 85–105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=368994>
- Fajardo, M. (2017). La Educación Superior Inclusiva en algunos Países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y Retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), p.171-197. Obtenido de <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v11n1/art11.pdf>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS). (2014). Definición global del Trabajo Social.
Recuperado de <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Función Pública. (11 de Febrero de 1997). *Función Pública*. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343#1>

- Fundación Saldarriaga Concha. (2019). *Personas con discapacidad, inclusión social y participación: Perspectiva desde la política pública*. https://www.saldarriagaconcha.org/wp-content/uploads/2019/01/pcd_discapacidad_inclusion_social.pdf
- Fustér, D. (2019). Investigación cualitativa método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), P.201-229. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Gallego, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), pp. 93-109. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419147006.pdf>
- Gandásegui, M. A. (2002). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Umbral*, (11), 63–70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118044>
- García Chacón, B. E., Gonzáles Zabala, S. P., Quiroz Trujillo, A., & Velásquez Velásquez, Á. M. (2021). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC), Fundación Universitaria Luis Amigó (FUNLAM), Centro de Investigaciones. <https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/11/33.-Tecnicas-interactivas-investigacion-social-cualitativa-1.pdf>
- García, A. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica*, 15(2), p.72-93. doi:<https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- García, A. (2020). Educación Inclusiva y Marco Legal en Colombia. Una Mirada desde la Alteridad y Las diferencias. *Tesis Psicológica*, 15(2), p.72-93. doi:<https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- García, N., & Trujillo, C. (2020). *Emociones e inclusión educativa*. Universidad de La Salle. <https://ciencia.lasalle.edu.co/psicologia/1081/>
- Garnique-Castro, F. & Gutiérrez-Vidrio, S. (2012). *Educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales*. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 577–593. Pontificia Universidad Javeriana.

- Gobernación de Antioquia. (19 de febrero de 2020). *antioquia.gov.co*. Obtenido de antioquia.gov.co:
<https://antioquia.gov.co/prensa/historico-de-prensa-2/8016-la-secretaria-de-educacion-fomenta-la-inclusion-en-los-procesos-pedagogicos>
- González, D. M. M., Medina, M. G., Pérez, Y. N., & Estupiñan, L. L. (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa*. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Herederó, E. S., & De, M. o. M. (2020). *Educación inclusiva*.
 Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9512127>
- Hernández Camelo, J., Calderón, A., & Rodríguez, M. (2017). "Las TIC y la educación inclusiva". *Journal of Technology and Science Education*.
- Hernández, A., & Oviedo, M. (2019). La Educación Inclusiva para el Colectivo Docente es un reto que se asume en soledad. *Revista Logos Ciencia Y Tecnología*, 11(2), 113-125. doi:10.22335/rict.v11i2.832
- Hernández-Hernández, N., & Garnica-González, J. (2015). Árbol de Problemas del Análisis al Diseño y Desarrollo de Productos. Redalyc.org. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94443423006>
<https://www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/314/328>
- Hurtado, L., & Agudelo, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia . *Revista CES Movimiento y Salud* , 2(1), p.1-11. Obtenido de
http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4889/Inclusion_educativa_de_las_personas_con_discapacidad_en_Colombia.pdf?sequence=1&rd=003189027070883
- Instituto de Capacitación los Álamos. (2012). Inclusión. *Diversidad* (2), p.1-20. Obtenido de
<https://losalamos.org.co/wp-content/uploads/2021/07/Diversidad-2.pdf>
- Katayama, R. (2014). Introducción a la investigación cualitativa: Fundamentos, Métodos, Estrategias y Técnicas. *Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega* , p.128. Obtenido de
<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/616f8a7df1823bd0b2a6db1bd1b621eb.pdf>

- Lacolla, L. H. (2005). Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista ierRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1–17. <http://revista.iered.org>
- Largo, E., García, X., & Guirado, V. (2018). La formación continua de los docentes para una educación inclusiva en la zona rural de Colombia. *Revista Conrado*, 14(65), 389-393. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000500389
- López González, M. (2006). *Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad: hacia la incorporación de la experiencia personal*. Universidad de Córdoba / Facultad de Ciencias de la Educación. <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/7021a813-82d4-4708-b434-278a8fca52c0/content>
[RUIdeRA+1](#)
- López, A., García, S., & Muñoz, C. (2018). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación educativa*. Editorial Magisterio.
- Lopez, M. (2009). La Inclusión Educativa de Alumnos con discapacidad de Graves y Permanentes en la Unión Europea. *Revista electrónica de investigación Evaluación Educativa*, Pp. 9. Obtenido de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RELIEVE/article/view/17105/14885>
- Márquez Vázquez, C., & Moya Santander, L. (2025). *La formación inicial docente para la educación inclusiva*. Fundación Eguía Careaga, SIIIS – Servicio de Información e Investigación Social. Disponible en: <https://stecyl.net/wp-content/uploads/2025/01/La-formacion-inicial-docente-para-la-educacion-inclusiva-SiiS.pdf>
- Martinez, J. (2011). Metodos de Investigación Cualitativa. *Silogismo*, 1(8), p.43. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/49747830/64-207-1-PB-libre.pdf?1476992510=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DJORGE_MARTINEZ_RODRIGUEZ.pdf&Expires=1698879709&Signature=Hs9JfDtLw4zve7Tj4S8Q3dkZI~9XJD8K~K0HD2QMTLhPnKN09WixyvTiUPtWvQ6def

- Marulanda, E., & Sánchez, A. (2021). En mi Aula si se Puede: Propuesta de un Modelo de Formación inclusiva y Discapacidad para Maestros. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación Rexe*, p.19.
doi:<https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.019>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación. En Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú eBooks. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Méndez, L. (2020). Educación inclusiva en la población de estudiantes con discapacidad en el Departamento Sucre Colombia. *Revista Educare*, 24(2), 323-337. doi:10.46498/reduipb.v24i2.1333
- Méndez-Munévar, V. P. (2024). *Las representaciones sociales en la educación inclusiva: una revisión sistemática*. *Revista Educación y Ciudad*, (47), 1–24. <https://doi.org/10.36737/01230425.n47.2024.3223>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2019). *Educación inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). *Comunidad educativa*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-82545.html#:~:text=Z-,COMUNIDAD%20EDUCATIVA%3A,directivos%20docentes%20y%20administradores%20escolares>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f.). *De la integración a la inclusión: una mirada a la educación de estudiantes con discapacidad* de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Inclusion y Equidad :Hacia La Construcción de una Política de Educación Inclusiva para Colombia. *Ministerio de Educación Nacional*, p.118. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (22 de Agosto de 2018). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Gestion-Institucional/374740:Educacion-inclusiva>

Ministerio de Salud. (1993). Resolución 8430 de 1993: Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.

https://normograma.invima.gov.co/compilacion/docs/resolucion_minsalud_r8430_93.htm

Miranda, S., & Ortiz, J. (Diciembre de 2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo educativo*, 11(21), p.18. doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

Molina, R. (2014). En tránsito hacia la educación inclusiva en las instituciones de educación superior de Colombia. *Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 1, 12-22. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8018818>

Montoya-González, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos? *Revista Innova Educación*, 3(3). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. Disponible en

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8054646.pdf>

Moya, M., Gutiérrez, I., & Rodríguez, A. (2023). "TIC, inclusión y formación inicial docente". *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*. https://revistas.uam.es/riee/article/view/riee2023_16_2_005

Ocampo, A. (2014). Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva. *Revista investigación y postgrado*, 29(2), 83-111. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65848281005>

Omaña, E., & Alzolar, N. (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión del estudiante con discapacidad.

Instituto Pedagógico de Caracas Venezuela, 3(6), p.27. Obtenido de

<https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/58/107>

Organización Mundial de la Salud & Banco Mundial. (2011). Informe mundial sobre la discapacidad: resumen.

Organización de los Estados Americanos.

<https://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/documentos/discapacidad/DESTACADOS/ResumenInformeMundial.pdf>

- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pallares-Arévalo, E., & Ravelo-Méndez, R. de J. (2025). Educación inclusiva: la voz de los actores académicos en la Universidad Popular del Cesar, Colombia. *Revista Científica Multidisciplinaria ULEAM Bahía Magazine (UBM)*, 6(10), 42–55. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9946143.pdf>
- Peñas, A., & Cárdenas, C. (2020). La Política de Educación Inclusiva en Colombia (2013-2016) desde en un Enfoque de Derechos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 13(2), 63-84. Obtenido de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/570>
- Perilla, J. (2018). La Educación Inclusiva una Estrategia de Transformación Social. *Universidad Sergio Arboleda*, p.292. Obtenido de <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1201/Educaci%F3n%20inclusiva.pdf?sequence=5&page=142>
- Proenza, J., & Acosta, G. (2017). La Educación Inclusiva para estudiantes sordos en la Corporación Universitaria Iberoamericana de Colombia. *Revista Educar desde la ciencia*, 16(1), pp 1-9. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=589166502002>
- Quispe, K. L., Sebrían, A. S., & Yaranga, L. A. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de la Educación*, 7(29), 1423-1437. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Redondo, J. C., & Trianes, M. V. (2021). La educación inclusiva: de los conceptos a la práctica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 13-34. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000200013>
- Riquelme-Sanderson, M., & Peña-Sandoval, C. (2024). Formación inicial docente e inmigración en Chile: Fundamentos y propuestas desde una pedagogía culturalmente relevante. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(51), 273–291. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1677>

Rivas Cea, M. (2019). Comprendiendo las representaciones sociales de educación inclusiva en profesionales de establecimientos de educación parvularia. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 247–266.

<https://revistaeducacioninclusiva.es>

Salinas, P., & Cardenas, M. (2009). Metodos de Investigación social. *Intiyan*, p.19. Obtenido de

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55363.pdf>

Santana Gaitán, L. C., & Hernández Cano, E. (2014). Representaciones sociales de los estudiantes sobre el trabajo docente. *Infancias Imágenes*, 13(2), 47–55. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2014.2.a04>

Santos Villalba, M. J., Leiva-Olivencia, J. J., Parody García, L. M., & Alcalá-del-Olmo-Fernández, M. J. (2025).

Avanzando hacia una escuela inclusiva digital. Estrategias y prácticas de innovación docente. Ediciones

Octaedro. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/38150>

Schmelkes, S. (2005). La interculturalidad en la educación básica. Conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación Preescolar: Curriculum y Competencias, organizado por Editorial Santillana, Ciudad de México, 21-22 de enero.

<https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/ocpi/documentos/docs/6/16.pdf>

Sisto, M., Pérez, M. d., Gázquez, J. J., & Molero, M. d. (2020). Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria.

Revistas Um, p.17. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.397841>

Torres, J., & Fernandez, J. (2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), p.177-200.

doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>

UNESCO. (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro*. Ginebra: UNESCO. Obtenido de

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (s.f.). *La inclusión en la educación: Que nadie quede rezagado*.

<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

UNICEF, U. . (2001). Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. *UNICEF*, p.55. Obtenido de

https://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf

Uribe, Y. M. V., Figueroa, E. M. Q., & Tamayo-Agudelo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas En*

Educación, 16(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.26113>

Valles, C. P., & Huapaya, E. R. (2023). *Educación inclusiva digital: Una revisión bibliográfica actualizada. Las brechas digitales en la educación inclusiva*.

Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44775742004>

Wagner, W., & Flores-Palacios, F. (2010). Apuntes sobre la epistemología de las representaciones sociales.

Educación Matemática, 22(2), 139–162. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40516666007>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación del Perú.

https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf

Zappalá, D., Köppel, A., & Miriam, S. (2011). Inclusión de tic en escuelas para alumnos con para alumnos con discapacidad intelectual. *Conectar Igualdad*, p.43. Obtenido de

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3168/Inclusi%c3%b3n%20de%20TIC%20en%20escuelas%20para%20alumnos%20con%20discapacidad%20intelectual.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zúñiga López, Y. V. (2023). *El rol del Trabajo Social en la educación inclusiva: Informe de sistematización de la experiencia de práctica profesional en la Institución Educativa Santa Ana, Soacha Cundinamarca* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio UNIMINUTO.

<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/02e5173e-bf81-4074-ba4b-dfec4879b73f/content>

Anexos

Anexo 1.



PREGUNTAS GUÍAS PARA LA TÉCNICA DE LA ENTREVISTA

Objetivo específico: Identificar las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes de la Institución educativa José Asunción Silva (IE – JAS) acerca de la educación inclusiva para diferentes discapacidades.

Representaciones Sociales

1. ¿Qué piensa de los compañeros que son diferentes a usted en algún aspecto (por ejemplo, en su forma de vestir, en sus gustos, en su origen)?
2. ¿En qué ocasiones ha cambiado su forma de actuar o de pensar sobre alguna situación porque vio que la mayoría de los amigos o compañeros pensaba de esa manera?
3. Explique, ¿cómo describiría la manera en que cree que la sociedad percibe a los adolescentes en la actualidad?

Discapacidad

1. Cuando escucha la palabra "discapacidad", ¿qué es lo primero en lo que piensa y qué se imagina?
2. ¿Qué barreras (físicas, sociales o de otro tipo) cree que enfrentan las personas con discapacidad en su vida diaria en el colegio?
3. ¿Qué cree que las personas con discapacidad necesitan para sentirse más incluidas y valoradas en el colegio y en la sociedad en general?

Educación Inclusiva

1. ¿Qué cosas le cambiaría a su colegio para que sea más inclusivo y por qué?
2. ¿Qué Consideraciones tiene acerca de los diferentes apoyos con los cuales cuenta los estudiantes en relación con aspectos académicos (refuerzos, tutorías, adaptaciones curriculares), emocionales (acompañamiento, escucha, consejería) o materiales (becas, ayudas económicas, recursos escolares)?
3. Si ha visto que hay un apoyo en los compañeros ¿Cómo cree que ese apoyo les ayuda o les afecta en el desarrollo de sus actividades académicas y sociales?
4. ¿Qué papel cree que como estudiantes tienen en la creación de un ambiente de aula inclusivo?


Realizado por,

Manuela Rodríguez Areiza
Estudiante de Trabajo Social

Karina Varela Ruiz
Estudiantes de Trabajo Social

Karen Yulieth Jaramillo Villa
Estudiante de Trabajo Social

Anexo 2.



UNIMINUTO
 Corporación Universitaria Minuto de Dios
 Educación de calidad al servicio de todos
 Viguela MBO-Su-Act-01

PREGUNTAS GUÍAS PARA LA TÉCNICA DE MURAL DE SITUACIONES

Objetivo específico: Registrar las discapacidades que se han identificado en el desarrollo pedagógico cotidiano de los estudiantes de la IE – JAS.

Pregunta

considerando las interacciones y el aprendizaje en el día a día escolar, ¿qué otras dificultades has observado en compañeros que no sean principalmente físicas o cognitivas, pero que sí impactan significativamente su proceso pedagógico?

Materiales:

Papel kraft o varias cartulinas pegadas en el piso o pared en forma de camino (una línea o varias "huellass" grandes), Tarjetas en blanco o post-it, Marcadores, Cinta para pegar.

1) Introducción y contexto

Reúne al grupo frente al mural/camino y plantea:

"Imaginemos que este camino representa la experiencia de estudiar en nuestro colegio. Queremos saber qué situaciones o barreras, distintas a las físicas o cognitivas, dificultan el aprendizaje de algunos compañeros. No vamos a poner nombres, solo describir situaciones que hayan visto."

Explica la pregunta central (escrita al inicio del mural, La presentada previamente)

Reglas: no poner nombres, respeto y sinceridad.

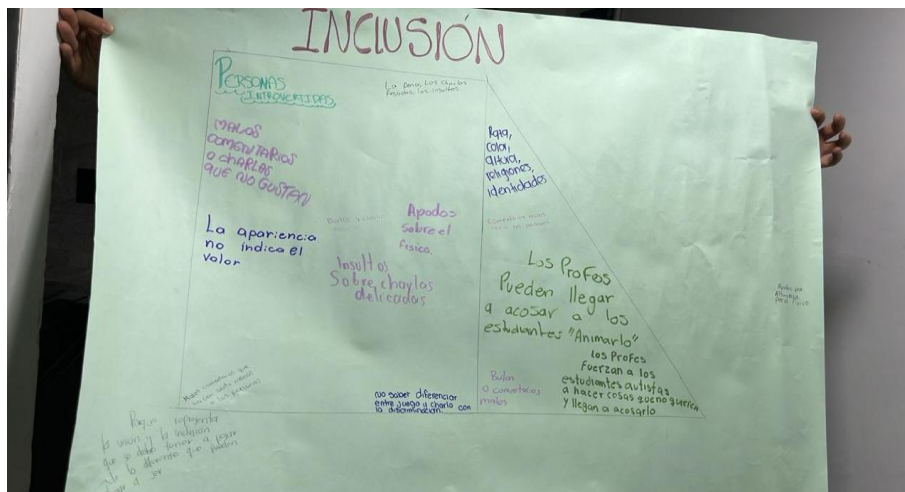
Realizado por,

Manuela Rodríguez Areiza
 Estudiante de Trabajo Social

Karina Varela Ruiz

Estudiantes de Trabajo Social

Karen Yulieth Jaramillo Villa
 Estudiante de Trabajo Social



Anexo 3.



PREGUNTAS GUÍAS PARA LA TÉCNICA DE GRUPO FOCAL

Objetivo específico: Reconocer las estrategias de Educación Inclusiva que se manejan al interior de la IE- JAS para el acompañamiento en el proceso pedagógico de los estudiantes.

1. ¿Qué estrategias específicas ves en el colegio para ayudar a los compañeros con discapacidad?
2. ¿Qué tipo de materiales adicionales o diferentes hay en el colegio para mejorar la inclusión de los estudiantes con discapacidad?
3. ¿Cómo el colegio fomenta la interacción entre todos los estudiantes independientemente de sus diferencias?

Materiales

Tres carteles o papelógrafos (uno por cada pregunta), Marcadores o esferos, Cinta adhesiva, Cronómetro (para controlar el tiempo).

Desarrollo paso a paso

1. Apertura y encuadre (2 min)

Organiza al grupo en círculo y explícale:

"Queremos conocer sus opiniones sobre cómo el colegio apoya la inclusión. Vamos a hacer una actividad corta donde todos participarán. No hay respuestas buenas o malas; lo importante es lo que ustedes piensan."

Acuerda reglas básicas: respeto y escucha.

2. Trabajo en subgrupos con rotación (10 min en total)

Forma 3 grupos de 6 estudiantes.

Cada grupo se ubica frente a un cartel que tiene una de las preguntas propuestas.

Dinámica de torbellino:

-Cada grupo tiene **2 minutos** para conversar y escribir en el cartel (pueden anotar frases, palabras clave, ejemplos).

-**Rotan al siguiente cartel** y leen lo que los anteriores escribieron, añadiendo ideas nuevas (otros 2 minutos por cartel).

-En total cada grupo pasa por las 3 preguntas (3 estaciones x 2 min = 6 min).

-Al final regresan a su cartel inicial y **subrayan las dos ideas más importantes** (1-2 minutos).

3. Puesta en común y cierre (3 min)

Cada grupo comparte en voz alta las ideas subrayadas en su cartel (máx. 30 segundos por grupo).

Cierra agradeciendo y diciendo:

"Sus opiniones nos ayudan a entender qué funciona bien y qué se puede mejorar para que el colegio sea más inclusivo."

Realizado por,

Manuela Rodríguez Areiza
Estudiante de Trabajo Social

Karina Varela Ruiz

Estudiantes de Trabajo Social

Karen Yulieth Jaramillo Villa
Estudiante de Trabajo Social

¿Qué estrategias ves en el colegio Para ayudar a los compañeros con discapacidad?

HAY GRUPOS DE ESTUDIANTES QUE AYUDAN A LOS NIÑOS DE PRIMARIA

Actividades extracurriculares, Talleres, Juegos
Incluyelos en grupos actividades de

AYUDA externa, Juegos inclusivos, CONVIVENCIAS, Profesores de apoyo

ENTORNOS PROTECTORES
- charlas por actividades abiertas
- taller de logoterapia
- taller de apoyo a mujeres
Ayuda de los profes para sentirnos seguros.
Apoyo de la escuela

Charlas Con los Profes.
- charlas con los estudiantes que alfabetizan con ellos o por ellos
- Los estudiantes que ayudan a los otros

RAMPAS
Apoyo de los docentes

Podemos hacer Reuniones con Todo el colegio.

¿Qué tipo de materiales adicionales o diferentes hay en el colegio Para Mejorar la Inclusion de los estudiantes con discapacidad?

Actividades de inclusion

No hay

Rampas, mobiliario adaptado

ayuda de alfabetizadores

Ninguna

Profesora de apoyo

Rampas

Actividades y Convivencias

NADA

psicologas.

RAMPAS

Nada

Estadísticas, actividades, actividades, actividades

cada directo de grupo tiene un momento para actividades de discapacidad

Buscar actividades para los otros

No hay Rampas

¿Cómo el colegio fomenta la Interacción entre todos los estudiantes independientemente de sus diferencias?

Al tener actividades que no excluyan, sin importar su discapacidad

Interclases

CONVIVENCIAS

Actividades Juntando los grupos
- No más juegos de actividades
- No hay más juegos de actividades
- No hay más juegos de actividades
- No hay más juegos de actividades

Juegos deportivos, actividades uniendo a los grupos.

Con las actividades lúdicas e inclusivas

Con actividades donde todos Participamos

La fomenta al no excluir a nadie

Actividades Recreativas

Charlas interclases

Compártelos

Anexo 4.



Medellín, 14 de agosto de 2025

*Señores
Directivas de la Institución Educativa
José Asunción Silva*

Asunto: Solicitud de autorización para desarrollo de actividades investigativas

Cordial saludo,

Nos permitimos, en calidad de estudiantes de la Universidad Minuto de Dios – UNIMINUTO, del programa de Trabajo Social, solicitar de manera atenta la autorización para realizar en su institución tres técnicas de investigación que hacen parte de nuestro trabajo de grado.

Las actividades están orientadas a estudiantes de los grados 6° a 11° y se desarrollarán en tres encuentros, cada uno con la participación de un solo estudiante por grupo, y la programación tentativa será así:

Viernes 22 de agosto – 5:00 p.m. a 6:30 p.m.: Convocatoria a los estudiantes interesados en participar.

Jueves 28 de agosto – 5:00 p.m. a 6:30 p.m.: Primer encuentro con los 18 estudiantes seleccionados, en el que se realizará una entrevista grupal.

Viernes 5 de septiembre – 5:00 p.m. a 6:30 p.m.: Último encuentro, en el que se llevará a cabo un grupo focal y un mural de situaciones.

Agradecemos de antemano si se nos facilita un espacio adecuado dentro de la institución para el desarrollo de dichas actividades.

Quedamos atentos a su respuesta y a cualquier requisito adicional que se considere pertinente para llevar a cabo este proceso de manera adecuada.

Atentamente,

*Manuela Rodríguez Areiza
Estudiante de Trabajo Social
Universidad Minuto de Dios – UNIMINUTO*

*Karen Yulieth Jaramillo Villa
Estudiante de Trabajo Social
Universidad Minuto de Dios – UNIMINUTO*

*Karina Varela Ruiz
Estudiante de Trabajo Social
Universidad Minuto de Dios – UNIMINUTO*



Anexo 5.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

Representaciones Sociales sobre la Educación Inclusiva para diferentes discapacidades presentes en los estudiantes de la IE José Asunción Silva – Medellín

Responsables: Manuela Rodríguez Areiza, Karen Yulieth Jaramillo Villa, Karina Varela Ruiz
Corporación Universitaria Minuto de Dios

En cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y demás normas concordantes sobre la protección de datos personales en Colombia, le informamos que los datos recolectados en el marco de esta investigación serán tratados bajo principios de legalidad, confidencialidad, libertad, transparencia, veracidad, seguridad y finalidad.

1. Finalidad del tratamiento de los datos

Los datos personales solicitados serán utilizados exclusivamente para fines académicos y de investigación, con el propósito de conocer las representaciones sociales en los estudiantes de la institución educativa José Asunción Silva

2. Confidencialidad y reserva

- La información suministrada será tratada de manera confidencial y solo será utilizada para los fines aquí descritos.

- Los resultados de la investigación podrán publicarse en informes académicos o científicos, pero en ningún caso se revelará su identidad ni se publicarán datos que permitan reconocerlo(a) individualmente.

3. Derechos del titular de los datos

Usted tiene derecho a:

- Conocer, actualizar y rectificar sus datos personales.
- Solicitar prueba de esta autorización.
- Revocar la autorización y/o solicitar la supresión de sus datos cuando considere que no se han respetado sus derechos.
- Acceder de manera gratuita a los datos que hayan sido objeto de tratamiento.

4. Responsable del tratamiento

El responsable del tratamiento de los datos personales será:

Manuela Rodríguez Areiza, Karen Yulieth Jaramillo Villa, Karina Varela Ruiz

3212066423

jaramillovillakaren@gmail.com

5. Declaración de consentimiento

Declaro que he sido informado(a) de manera clara, expresa y suficiente sobre la finalidad del tratamiento de mis datos, mis derechos como titular, y las garantías de confidencialidad. De manera libre, voluntaria e informada autorizo el tratamiento de mis datos personales para los fines descritos.

Nombre del participante: _____

Firma: _____ Fecha: ___/___/___

Nombre del investigador que toma el consentimiento:

Firma:

Fecha: ___/___/___

Anexo 6.

