

**Caminando hacia la atención de la diversidad funcional a través de
herramientas digitales en el Colegio Nuestra Señora de Fátima de Armenia
Quindío**

Angélica María Galvis Calderón CC. 33818159
Leidy Natalia Romero Sánchez CC. 41960050
Marivel Valencia Buitrago CC. 41940133

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socio Educativa

Universidad Santo Tomás
División de ciencias sociales y educación
Facultad de Educación
Armenia Quindío
2025



Caminando hacia la atención de la diversidad funcional a través de herramientas digitales en el
Colegio Nuestra Señora de Fátima de Armenia Quindío

Angélica María Galvis Calderón
Leidy Natalia Romero Sánchez
Marivel Valencia Buitrago

Trabajo realizado para optar al título de:
Magister en Pedagogías Críticas e Intervención Socio Educativa

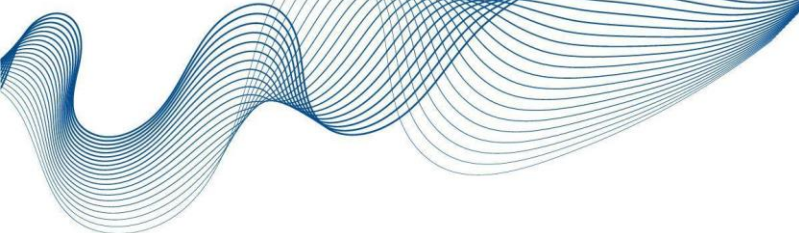
Asesor:
Andrés Leonardo Rey Barbosa

Universidad Santo Tomás
División de ciencias sociales y educación
Facultad de Educación
Armenia Quindío
2025



Tabla de contenido

Introducción.....	5
Capítulo I: Preliminares	10
1.1. Formulación del Problema de Investigación	10
1.2. Pregunta problematizadora	15
1.3. Objetivos de la investigación.....	15
1.4. Justificación	16
1.5. Antecedentes investigativos.....	20
Capítulo II Referentes Teóricos.....	28
2.1. Diversidad Funcional	28
2.2. Tipos de diversidad funcional.....	30
2.3. Competencias para la Atención de Población Diversa.....	31
2.4. Lineamiento de la División de bienestar social y familia de la policía Nacional (DIBIE)	33
2.5. Lineamientos para la Atención a la Población Diversa -Colegios Policía Nacional	35
2.6. Fundamentos Legales	36
2.7. Derechos humanos y educación inclusiva	38
Capítulo III Diseño metodológico	39
3.1. Enfoque metodológico	39



3.2. Perspectiva epistemológica.....	40
3.3. Tipo de investigación	41
3.4. Población objetivo.....	44
3.5. Técnicas e instrumentos	46
3.6. Consideraciones éticas	50
Capítulo IV Resultados y análisis de información	51
4.1. Habilidades y Herramientas de los Docentes en Temas de Diversidad Funcional.....	51
4.2. Competencias de los Docentes en Temas de Diversidad Funcional.....	55
4.3. Categoría Práctica Docente En diversidad funcional.....	61
4.4. Hallazgos Investigativos, Conclusiones y Recomendaciones	65
4.5. Conclusiones.....	77
4.6. Recomendaciones.....	81
Anexos.....	88

Introducción

En el contexto de nuestro proceso de formación docente y la cualificación como maestrantes, hemos identificado la necesidad de proporcionar un acompañamiento asertivo y efectivo a los docentes de la población diversa en contextos educativos y sociales. Para ello, es esencial que los docentes cuenten con las competencias necesarias para atender de manera adecuada a esta población y garantizar que sus necesidades educativas sean cubiertas de forma integral y equitativa.

La inclusión educativa se ha convertido en un tema clave en los diferentes contextos pedagógicos actuales, lo que impulsa la necesidad de generar recursos innovadores y accesibles. Con este propósito, surge la propuesta de desarrollar un curso virtual, dirigido a los docentes del colegio de la Policía Nuestra Señora de Fátima NUSEFA Armenia, con el fin de proporcionarles nuevos conceptos y estrategias pedagógicas basadas en enfoques inclusivos.

Este curso ofrecerá a los docentes herramientas prácticas que les permitirá adaptar sus enfoques pedagógicos a la diversidad de sus estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje flexible, inclusivo y personalizado. De esta manera, podrán abordar de manera efectiva los distintos estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje presentes en el aula, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su diversidad funcional, reciban una educación de calidad que favorezca su desarrollo integral.

En las últimas décadas, el sistema educativo colombiano ha enfrentado transformaciones profundas motivadas por la necesidad de responder de forma efectiva a los desafíos que plantea la diversidad en los contextos escolares. Factores como la heterogeneidad



en los estilos y ritmos de aprendizaje, las condiciones sociales y culturales, las diferencias en capacidades funcionales, así como las trayectorias de vida de los estudiantes, han llevado a una reflexión cada vez más crítica sobre el rol de la escuela y, particularmente, sobre el papel fundamental del docente como agente garante del derecho a una educación equitativa, inclusiva y de calidad.

En el marco de nuestra formación docente y cualificación como maestrantes, se identifica una necesidad urgente y transversal: el fortalecimiento de las competencias docentes para atender, con sensibilidad, pertinencia y eficacia, a una población estudiantil diversa. Esta necesidad se manifiesta tanto en la práctica pedagógica cotidiana como en los lineamientos de política pública que promueven una educación sin exclusiones, centrada en el respeto por la dignidad humana y en la garantía de los derechos fundamentales de todos los niños, niñas y jóvenes.

La diversidad en los entornos escolares no debe ser comprendida únicamente desde una perspectiva de “diferencia” que fragmenta, etiqueta o clasifica, sino como una riqueza que debe ser atendida y valorada. En este sentido, el concepto de inclusión educativa adquiere una relevancia central. Más allá de integrar estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales al aula regular, la inclusión implica transformar la cultura escolar, las políticas institucionales y las prácticas pedagógicas para que todos los estudiantes, sin excepción, puedan aprender y desarrollarse en igualdad de condiciones. Esta transformación supone romper con estructuras rígidas, con modelos pedagógicos tradicionales y con actitudes excluyentes que aún persisten en muchos contextos escolares. "La inclusión se refiere al

proceso de aumentar la participación de todos los estudiantes en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas, y de reducir la exclusión dentro y desde la educación" (Booth y Ainscow, 2000, p. 13).

Desde esta perspectiva, la inclusión no es un atributo de determinados estudiantes que “deben ser incluidos”, sino una característica de la escuela que se adapta se flexibiliza y responde a las particularidades de cada uno de sus miembros. Implica, por tanto, una revisión profunda del quehacer docente, pues son los educadores quienes interactúan directamente con el estudiantado y quienes tienen el mayor impacto en la experiencia educativa que cada alumno vive. El papel del docente es, entonces, protagónico en la construcción de ambientes de aprendizaje que sean realmente incluyentes, equitativos y sensibles a las necesidades de todos.

Sin embargo, para que los docentes puedan cumplir con este rol de manera efectiva, es necesario que cuenten con procesos de formación permanente que les brinden herramientas teóricas y prácticas para enfrentar los desafíos de la inclusión. Esta formación no debe limitarse a contenidos conceptuales, sino que debe promover un cambio en la mirada pedagógica, en la comprensión de la diversidad y en la disposición para innovar en las prácticas de aula. Asimismo, es fundamental que dicha formación esté mediada por estrategias didácticas pertinentes, actualizadas, accesibles y alineadas con los contextos reales en los que los docentes se desempeñan.

En este contexto, y en coherencia con los compromisos éticos y académicos que asumimos como maestrantes en educación, surge la propuesta de diseñar y ofrecer un curso

virtual, especialmente dirigido a los docentes del Colegio de la Policía Nuestra Señora de Fátima – NUSEFA, en la ciudad de Armenia. Esta institución, como muchas otras en el país, se enfrenta diariamente al reto de atender una población escolar heterogénea que requiere estrategias concretas que fortalezcan el accionar pedagógico de su cuerpo docente.

El curso virtual propuesto pretende contribuir a este propósito desde una perspectiva inclusiva e innovadora. Se trata de un recurso educativo en línea, de acceso abierto, diseñado para facilitar procesos de aprendizaje autónomo y colaborativo. Su estructura modular permitirá a los docentes adquirir conceptos clave, analizar casos reales, reflexionar sobre sus prácticas y desarrollar habilidades que les permitan adaptar sus metodologías de enseñanza a las características particulares de sus estudiantes. Además, el formato virtual del curso favorece la participación de un mayor número de docentes, respetando sus tiempos y ritmos de aprendizaje, y potenciando el uso de tecnologías educativas en la formación continua.

La elección del curso virtual responde, además, a una necesidad evidente de democratizar el acceso a la formación docente de calidad. En muchas ocasiones, las oportunidades de actualización profesional están restringidas por factores económicos, geográficos o logísticos. Un curso en línea, gratuito y de libre acceso, rompe con estas barreras y posibilita que más educadores puedan fortalecer sus competencias sin que esto implique dejar de lado sus responsabilidades laborales o familiares. Asimismo, el uso de plataformas digitales para el desarrollo del curso abre la posibilidad de integrar recursos multimedia, simulaciones, estudios de caso y herramientas de evaluación formativa que enriquecen el proceso de aprendizaje.

Desde un enfoque pedagógico, este curso buscará promover una concepción activa y participativa del aprendizaje. Los docentes no serán receptores pasivos de información, sino protagonistas de su propia formación, mediante la interacción con materiales significativos, el intercambio de experiencias con colegas y la aplicación práctica de lo aprendido en sus contextos escolares. Se tratará de un proceso de formación reflexiva, en el que cada participante podrá identificar los desafíos particulares de su aula, explorar soluciones posibles y construir conocimiento a partir de la experiencia compartida.

Además, el diseño del curso estará fundamentado en principios pedagógicos clave como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), la evaluación formativa y las metodologías activas. Estas estrategias permitirán que el contenido sea accesible para todos los docentes, independientemente de su nivel de familiaridad con las tecnologías digitales, y favorecerán la apropiación significativa de los conocimientos. Se incorporarán también estudios de caso reales de la institución, lo cual facilitará una conexión directa entre la teoría y la práctica, y permitirá a los participantes ver reflejadas sus propias experiencias en el contenido del curso.

Otro elemento relevante de esta propuesta es su alineación con las políticas nacionales e internacionales sobre inclusión educativa. El curso tomará como referencia la normatividad vigente en Colombia, incluyendo la Ley General de Educación, el Decreto 1421 de 2017, y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional relacionados con la atención a la diversidad. También se tendrán en cuenta marcos globales como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente el ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva,



equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

De esta manera, la propuesta de un curso virtual en inclusión educativa no es una iniciativa aislada, sino que se inscribe dentro de un compromiso mayor con la mejora continua de la calidad educativa y con la construcción de una escuela para todos y todas. Representa una apuesta por la transformación de las prácticas docentes, por el fortalecimiento institucional y, sobre todo, por la garantía de los derechos de los estudiantes que históricamente han sido marginados o excluidos del sistema educativo.

En conclusión, este curso se plantea como una respuesta concreta, pertinente e innovadora a las necesidades de formación identificadas en el Colegio NUSEFA de Armenia, pero también como un modelo replicable que podría beneficiar a otras instituciones educativas del país. A través de él, se busca empoderar a los docentes para que sean líderes pedagógicos en sus aulas, promotores del cambio y defensores activos de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

Capítulo I: Preliminares

1.1. Formulación del Problema de Investigación

La propuesta investigativa se ejecutará en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima en la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío. El colegio se encuentra ubicado al sur este del departamento del Quindío en el Kilómetro 1.5 a la derecha de la vía que de Armenia conduce al municipio de la Tebaida, en el corregimiento del Caimo.

La institución educativa Nuestra señora de Fátima es un colegio oficial de régimen especial según la resolución 06500 del 3 de agosto de 1994, ofrece una oferta educativa para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) está estructurado teniendo en cuenta el modelo pedagógico de aprendizaje significativo, fortaleciendo el desarrollo de competencias y proyectos transversales. han sido diseñados para la construcción de una cultura escolar adaptada a las exigencias innovadoras de la educación y especialmente para atender a los hijos de los policías que enfrentan constantes traslados.

Teniendo en cuenta el modelo pedagógico y los proyectos transversales surgió la propuesta de unificar las políticas, criterios administrativos y pedagógicos en los 22 colegios pertenecientes a las Policía Nacional, permitiendo establecer un marco común que facilite la adaptación de la población estudiantil. Esta no solo ayudó a mitigar el impacto emocional y académico de los cambios de entorno, sino que también buscaba promover una experiencia educativa más inclusiva y continua, asegurando que cada estudiante reciba el apoyo necesario para integrarse y adaptarse a los cambios a los que se ven enfrentados los estudiantes y sus familias.

Es necesario señalar que la población que atienden los Colegios de la Policía Nacional, se puede caracterizar dentro de los siguientes criterios:

- Hijos del personal fallecido en actos especiales del servicio, en combate, en actos meritorios del servicio o como consecuencia de la acción del enemigo.
- Hijos del personal fallecido en actos del servicio

- Hijos del personal que haya sufrido lesiones en actos del servicio con incapacidad física o mental de carácter permanente, ya sea relativa o absoluta.
- Hijos del personal que haya sido víctima del secuestro.
- Hijos del personal en servicio activo de la Policía Nacional
- Hijos del personal retirado de la Policía Nacional con asignación de retiro o pensión.
- Familia Extensa del personal en servicio activo y/o con asignación de retiro y/o pensión de la Policía Nacional.

Para la vigencia 2024, el Colegio NUSEFA presenta la siguiente estructura institucional, conformada por el equipo directivo, cuerpo docente, personal administrativo, docente de apoyo, estudiantes y padres de familia, así como por el personal encargado del mantenimiento y la seguridad de la institución. Esta organización se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Estructura institucional y características de la población

CATEGORÍA	CANTIDAD	OBSERVACIONES
ESTUDIANTES MATRICULADOS	443	Total, de estudiantes en 2024
ESTUDIANTES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL	47 (11%)	<ul style="list-style-type: none"> • TDAH • TEA • DOWN • INTELECTUAL • PSICOSOCIAL
CON AJUSTES RAZONABLES	20	Incluidos dentro del total de diversidad funcional
CON DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE (DUA)	27	Incluidos dentro del total de diversidad funcional



RECTOR	1	
DOCENTES	28	Uniformados y no uniformados
COORDINACIONES	3	Académica, Convivencia Escolar y Gestión Comunidad
DOCENTE DE APOYO PEDAGÓGICO	1	
PERSONAL DE MANTENIMIENTO	4	
ADMINISTRATIVOS	16	
POLICÍAS UNIFORMADOS	No especificado	Encargados de la seguridad del colegio

Fuente: Autor.

Los colegios Nusefinos del país están alineados bajo el servicio de educación de la Dirección de Bienestar Social y Familia con la política pública mediante el Proyecto Educativo Común, que promueve un enfoque humanista orientado a formar "Ciudadanos constructores de paz". El colegio Nuestra señora de Fátima, como institución de carácter oficial, acoge a estudiantes provenientes de diversos contextos sociales, abarcando estratos socioeconómicos que van del 1 al 6. Esta heterogeneidad refleja las múltiples realidades sociales de la región, incluyendo situaciones familiares complejas, así como la presencia de estudiantes con dificultades en el aprendizaje o en el comportamiento.

Desde el punto de vista cultural, la institución se encuentra inmersa en una comunidad que valora profundamente la solidaridad, la fe y el respeto por los valores tradicionales. Estos elementos influyen de manera significativa en la dinámica escolar y en las relaciones entre los distintos actores educativos: docentes, estudiantes y familias. Además, el colegio participa activamente en programas de inclusión y proyectos comunitarios, lo que refuerza su rol como agente transformador en su entorno.



La población estudiantil es altamente diversa, tanto en términos de desempeño académico como de necesidades educativas, lo que representa un reto constante para la labor docente. A pesar del compromiso institucional con la inclusión y la equidad, el Colegio Nuestra Señora de Fátima enfrenta una problemática educativa real y pertinente: la atención adecuada a los estudiantes con diversidad funcional. Aunque se han implementado acciones como el acompañamiento de una docente de apoyo y se han promovido lineamientos generales para la inclusión, en la práctica diaria persisten importantes limitaciones en la respuesta pedagógica del profesorado.

En su mayoría, las prácticas docentes continúan siendo tradicionales, con escasa aplicación de estrategias didácticas flexibles, adaptaciones curriculares o metodologías centradas en las necesidades individuales de los estudiantes con diversidad funcional. Esta situación pone en evidencia una brecha entre el discurso institucional inclusivo y la realidad del aula, donde aún prevalecen enfoques homogéneos que dificultan la participación plena y significativa de dichos estudiantes en el proceso educativo. Esta problemática no solo afecta el derecho a una educación de calidad, sino que también resalta la necesidad urgente de fortalecer las competencias docentes en el ámbito de la educación inclusiva.

En este contexto, y a pesar del creciente desarrollo profesional del cuerpo docente, surge la necesidad de investigar qué competencias pedagógicas son esenciales para atender de manera efectiva a una población estudiantil cada vez más diversa. Por ello, esta investigación se propone analizar las habilidades que poseen los docentes del Colegio Nuestra Señora de Fátima (NUSEFA) en la ciudad de Armenia.



La población con diversidad funcional que incluye estudiantes con necesidades educativas especiales, barreras lingüísticas o culturales, y diversas capacidades cognitivas requiere un enfoque pedagógico flexible, adaptativo y personalizado. A través de este estudio, se busca identificar las habilidades específicas que los docentes deben desarrollar para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender y convivir. Entre estas competencias se destacan la capacidad para ofrecer una enseñanza diferenciada, gestionar la diversidad dentro del aula, aplicar estrategias inclusivas, y mostrar empatía ante las dificultades y particularidades de cada estudiante.

1.2. Pregunta problematizadora

¿De qué manera se pueden fortalecer, a través de un curso virtual, las competencias y habilidades necesarias para atender en el aula escolar de manera efectiva a los estudiantes con Diversidad funcional en el Colegio Nuestra Señora de Fátima de Armenia – Quindío?

1.3. Objetivos de la investigación

General:

Fortalecer las competencias y habilidades pedagógicas de los docentes del Colegio Nuestra Señora de Fátima (NUSEFA) de Armenia – Quindío, mediante un curso virtual que promueva, su actualización profesional para la atención educativa de estudiantes con diversidad funcional.

Específicos:

Reconocer las prácticas educativas de los docentes para responder a las necesidades que presentan los estudiantes con diversidad funcional.

Diseñar un curso virtual que permita a los docentes fortalecer sus habilidades educativas para enfrentar los desafíos que presentan los estudiantes con diversidad funcional.

Promover la integración de competencias pedagógicas inclusivas a partir del desarrollo del curso virtual con los docentes del colegio Nuestra Señora de Fátima.

Reflexionar críticamente las prácticas pedagógicas de los docentes mediante el análisis de los productos de aprendizaje generados en el curso virtual.

1.4. Justificación

En la actualidad, garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes se ha convertido en un reto prioritario dentro de los sistemas educativos. Sin embargo, este objetivo aún se ve limitado por múltiples factores que impiden el pleno desarrollo de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), especialmente en estudiantes que presentan condiciones de diversidad funcional. Muchos discentes, debido a su contexto social, cultural o económico, no logran alcanzar los aprendizajes esperados, lo que genera brechas significativas en su proceso formativo. Como lo afirman Booth y Ainscow (2002), “las barreras para el aprendizaje y la participación no solo se encuentran en las limitaciones individuales, sino también en las condiciones sociales, culturales y económicas que impiden a muchos estudiantes acceder a una educación de calidad y ejercer plenamente sus derechos” (p. 3)



Partiendo de este reconocimiento, es fundamental entender que el derecho a una educación inclusiva y equitativa no solo depende de la existencia de recursos físicos o infraestructura, sino también de la formación y cualificación del cuerpo docente. Los maestros, como actores clave del proceso educativo, deben contar con herramientas conceptuales, metodológicas y actitudinales que les permitan atender de manera efectiva a una población estudiantil cada vez más diversa, reconociendo sus singularidades y potenciando sus capacidades. La preparación docente en enfoques inclusivos es indispensable para lograr prácticas pedagógicas transformadoras que no excluyan ni etiqueten, sino que valoren la diferencia como una oportunidad de enriquecimiento colectivo.

En consonancia con esta realidad, esta, la presente propuesta investigativa contempla un rastreo teórico sobre el concepto de inclusión educativa, las políticas y normativas que la respaldan, de igual manera se abordan las dificultades o resistencias que algunos docentes enfrentan, ya sea por desconocimiento, falta de apoyo institucional o ausencia de recursos. Se proponen estrategias y recomendaciones que buscan orientar a los actores educativos hacia una práctica más incluyente, humana y sensible a las necesidades particulares de cada estudiante. Estas estrategias se enfocan en fomentar la aceptación, el respeto y la valoración de la diversidad dentro del aula, con el fin de erradicar cualquier forma de discriminación o exclusión por razones de discapacidad.

Por lo tanto, es fundamental reconocer que la diversidad funcional no debe verse como una limitación del estudiante, sino como una característica más de la condición humana que exige una respuesta pedagógica adecuada. Las barreras que aún persisten en el entorno escolar



como la falta de formación docente, la carencia de materiales, la rigidez curricular o los prejuicios sociales pueden superarse si se fortalecen los procesos de inclusión desde una mirada integral. Esto implica una transformación profunda de las prácticas educativas, que no solo beneficie a los estudiantes con discapacidad, sino que eleve la calidad educativa para todos.

La presente propuesta se plantea desde la línea de investigación en Derechos Humanos, educación para la convivencia y la paz. El derecho a la educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo humano, la ciudadanía plena y la garantía de la dignidad individual. En Colombia, este derecho está consagrado en múltiples marcos normativos y constitucionales, como la Constitución Política de 1991, que en su artículo 67 establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social, y que tiene como fin el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Además, reconoce la obligación del Estado de garantizar el acceso y permanencia de todos los niños, niñas y jóvenes al sistema educativo, sin distinción alguna.

Asimismo, Colombia ha firmado y ratificado tratados internacionales que refuerzan este compromiso, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que en su artículo 24 señala el derecho de las personas con discapacidad a recibir una educación inclusiva, equitativa y de calidad en todos los niveles del sistema educativo. Este marco ha sido desarrollado a nivel nacional a través de normativas específicas como la Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia), la Ley 1618 de 2013, y el Decreto 1421 de



2017, que reglamenta la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Sin embargo, a pesar de estos avances normativos, la práctica educativa en muchos contextos sigue enfrentando desafíos importantes, principalmente por la falta de formación docente específica en inclusión, escasa disponibilidad de materiales adaptados, ausencia de personal de apoyo, y resistencia institucional al cambio. Estas condiciones generan barreras estructurales y actitudinales que impiden a los estudiantes con diversidad funcional ejercer plenamente su derecho a una educación de calidad. Además, se limita el desarrollo de competencias ciudadanas esenciales en toda la comunidad educativa, como el respeto por la diferencia, la empatía, la solidaridad y la resolución pacífica de conflictos.

Desde esta perspectiva, el enfoque de Derechos Humanos no solo orienta la investigación desde un plano legal, sino que proporciona una mirada ética y política que exige transformar las prácticas educativas para garantizar la equidad y la justicia social.

La educación inclusiva también es una condición indispensable para la construcción de paz y convivencia, especialmente en un país como Colombia, marcado por conflictos sociales, desigualdad y estigmatización. Promover entornos escolares donde se valore la diferencia y se brinde atención pedagógica según las necesidades individuales, contribuye no solo a una mejor educación, sino también a una sociedad más democrática, participativa y respetuosa de los derechos de todos y todas.

1.5. Antecedentes investigativos

La cualificación docente en el contexto de la educación inclusiva ha sido objeto de múltiples investigaciones en América Latina y el mundo, dado el creciente reconocimiento de la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para responder a la diversidad del estudiantado. A continuación, se presentan algunos estudios relevantes que aportan a la comprensión del tema en el contexto del presente estudio.

En el trabajo de Torres (2019), *Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos*, se menciona que la formación docente desde un enfoque inclusivo y su relación con la perspectiva y aportes de la Declaración de Salamanca, se constata la importancia de desarrollar en los docentes competencias para el abordaje de la diversidad en el aula y se revisan, desde la literatura internacional propuestas para responder a la pregunta sobre cuáles son las capacidades que debe promover la formación inicial docente para encarnar los dilemas y principios de la inclusión educativa. Finalmente, a partir de todo el análisis realizado, las autoras proponen cuatro competencias fundamentales para la formación de todos los profesores y ofrecen recomendaciones para las políticas de formación inicial docente.

La investigación realizada por Rojas y Múnera (2015), titulada *¿De la Frustración a la Alegría o de la Alegría a la Frustración? Significados Sobre Inclusión Educativa Construidos por Docentes a Partir de su Experiencia Emocional*; analiza, a partir de la experiencia emocional, los significados construidos por los docentes frente al reto de dar respuesta a la diversidad en contextos escolares. A través de entrevistas cualitativas, los autores recogen



narraciones de incidentes significativos vividos por los maestros durante su labor pedagógica con estudiantes que presentan necesidades educativas diversas, en los que experimentaron emociones intensas o representativas. Este enfoque busca comprender no solo las acciones pedagógicas, sino también las emociones que acompañan el proceso de inclusión educativa, reconociendo que estas influyen directamente en la forma como los docentes interpretan y enfrentan los desafíos de la diversidad en el aula.

Los resultados de la investigación revelan una amplia gama de emociones experimentadas por los docentes, siendo la frustración y la alegría las más mencionadas. La frustración surge frecuentemente en situaciones donde los docentes se sienten desbordados, sin recursos suficientes, con poca preparación o sin el acompañamiento adecuado para atender de manera efectiva las necesidades de sus estudiantes. Por otro lado, la alegría se relaciona principalmente con los logros pedagógicos alcanzados, incluso si estos son pequeños avances, y con momentos en los que se logra establecer una conexión positiva entre el estudiante y el entorno escolar. Esta dualidad emocional refleja una tensión constante que los docentes experimentan entre las demandas del modelo de educación inclusiva y las realidades prácticas del sistema educativo.

En cuanto a los significados construidos por los docentes, el estudio identifica que estos giran en torno a dos ejes fundamentales: por un lado, el logro pedagógico, entendido como la satisfacción de ver progresos en los estudiantes que requieren atención diferenciada; y por otro, el ajuste del comportamiento de los estudiantes al contexto escolar, es decir, la adecuación de sus actitudes y acciones a las normas institucionales. Sin embargo, este enfoque



plantea una contradicción con los principios de la educación inclusiva, los cuales no buscan que el estudiante se adapte al sistema, sino que el sistema se transforme para responder a la diversidad.

Desde esta perspectiva, el estudio invita a repensar el papel de las emociones en los procesos de inclusión. Lejos de ser solo una respuesta individual, las emociones pueden convertirse en un recurso valioso para la reflexión pedagógica. Reconocer las emociones que surgen en la práctica docente permite abrir espacios para la comprensión crítica de las dificultades, fortalezas y tensiones que existen en la escuela frente a la inclusión. Así, las emociones pueden ser abordadas como un motor para el cambio educativo, contribuyendo a fortalecer la formación docente, la construcción de ambientes escolares empáticos y la implementación de prácticas más humanas y justas.

El estudio realizado por Beltrán, Villamizar y otros (2015), titulado *"El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión"*, ofrece un valioso análisis comparativo entre las políticas y estrategias de educación inclusiva implementadas en Colombia y España. A partir de un enfoque analítico sustentado en nueve categorías fundamentales, definidas por los marcos internacionales propuestos por la UNESCO, los autores examinan la manera en que ambos países han asumido el compromiso de garantizar una educación equitativa, accesible y de calidad para todos. El estudio se basa en documentos oficiales, normativas vigentes y lineamientos de política pública de cada país, lo cual otorga rigurosidad y relevancia al análisis realizado. Esta perspectiva permite no solo comprender los avances normativos, sino



también identificar las brechas persistentes entre el discurso político y la realidad educativa en contextos diversos.

Una de las fortalezas de este análisis es que permite visualizar de forma clara los retos estructurales y culturales que enfrenta el sistema educativo colombiano para consolidar una verdadera educación inclusiva. A pesar de contar con un marco legal como la Ley 115 de 1994, la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, en la práctica aún persisten barreras significativas que limitan la participación plena de los estudiantes con discapacidad y otras condiciones de vulnerabilidad. Entre estas barreras se encuentran la insuficiente formación docente, la falta de recursos pedagógicos adaptados, la débil articulación interinstitucional y la persistencia de modelos educativos tradicionales que no favorecen la diversidad. Al comparar estas realidades con el caso español, el estudio ofrece una mirada crítica que pone en evidencia no solo las diferencias en el desarrollo de políticas, sino también los desafíos comunes en cuanto a implementación y seguimiento.

Este estudio resulta particularmente útil como referente teórico y contextual para nuestra investigación, ya que permite enriquecer el análisis sobre la inclusión educativa desde una perspectiva comparativa y multidimensional. A través de su enfoque, es posible reconocer la importancia de evaluar no solo las leyes y políticas declaradas, sino también las condiciones materiales, pedagógicas y actitudinales que influyen directamente en la experiencia educativa de los estudiantes. Además, el estudio ofrece elementos clave para la reflexión sobre la necesidad de fortalecer la formación docente en enfoques inclusivos, garantizar recursos adecuados y promover un cambio cultural en las instituciones educativas. Por tanto, se



convierte en una fuente de apoyo fundamental para socializar, contextualizar y validar los objetivos de nuestra propuesta investigativa, aportando una base crítica y sólida para comprender el camino hacia una educación inclusiva real y efectiva en Colombia.

Unos referentes muy destacables para investigación son Navarro, Romero y otros (2021), con su trabajo: *La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el contexto colombiano: avances, tensiones y desafíos*. Esta investigación ofrece un análisis profundo sobre el estado actual de la inclusión educativa en Colombia, centrándose en los retos que enfrentan las instituciones educativas para garantizar el derecho a una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad. A través de una mirada crítica, el estudio examina las tensiones entre el marco normativo vigente y la realidad en las aulas, así como los avances que se han logrado y los desafíos que aún persisten en la implementación de políticas inclusivas. Este aporte resulta clave para sustentar nuestro enfoque investigativo, ya que permite entender las dinámicas institucionales, pedagógicas y sociales que inciden en los procesos de inclusión.

Otra contribución significativa para esta investigación es el estudio de Palacios y Chacón (2021) titulado, *Diversidad funcional vs. educación inclusiva. En la búsqueda de un equilibrio*. Esta investigación analiza críticamente las tendencias investigativas en la formación inicial de docentes de ciencias, con el propósito de comprender cómo se están preparando los futuros maestros para atender la diversidad funcional en el aula. El artículo cuestiona la coherencia entre los discursos inclusivos promovidos por las políticas educativas y la realidad formativa que enfrentan los docentes en formación, identificando una desarticulación entre teoría y práctica.



Uno de los aportes clave de este estudio es que evidencia cómo, en muchos programas de formación docente, el enfoque de inclusión sigue siendo tratado de manera superficial o como un contenido complementario, sin una integración transversal en los currículos. Esto limita la capacidad del futuro maestro para generar respuestas pedagógicas ajustadas a las necesidades específicas de estudiantes con diversidad funcional. Los autores hacen un llamado a revisar de forma crítica los programas de formación inicial, y a construir propuestas pedagógicas y didácticas que equilibren el conocimiento disciplinar con la dimensión ética, humana y social de la educación.

Este estudio resulta altamente relevante para nuestra investigación, ya que refuerza la idea de que la cualificación docente es una de las claves principales para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva. Además, permite ampliar la reflexión más allá del aula, hacia los procesos de formación docente en las universidades, subrayando la necesidad urgente de transformar las estructuras pedagógicas que siguen reproduciendo modelos tradicionales excluyentes. En este sentido, el trabajo de Palacios y Chacón complementa y fortalece nuestro enfoque investigativo al aportar una perspectiva crítica, fundamentada y alineada con los principios de equidad, calidad y justicia social en educación.

En el estudio *Educación inclusiva y diversidad funcional: una revisión crítica de la formación docente desde el enfoque de derechos humanos*, Campo y Montes (2022) realizan una revisión crítica y sistemática sobre la relación entre diversidad funcional y educación inclusiva, centrándose especialmente en el papel que desempeña la formación docente para hacer posible una inclusión real en el contexto educativo. A través del análisis de literatura



académica y normativa, las autoras argumentan que el reconocimiento de la diversidad funcional en el aula no puede quedarse en una perspectiva asistencialista o integradora, sino que debe entenderse desde un enfoque transformador y de derechos humanos.

Uno de los aportes más relevantes del estudio es la identificación de las debilidades en los procesos de formación inicial y continua de los docentes frente a la inclusión. Las autoras señalan que muchos programas de formación docente aún no incorporan de manera transversal la atención a la diversidad funcional, lo que genera brechas entre el discurso institucional de inclusión y la práctica pedagógica cotidiana. Esta situación perpetúa barreras actitudinales, curriculares y metodológicas que dificultan la participación plena de los estudiantes con discapacidad.

Además, el estudio destaca la necesidad urgente de que los docentes no solo reciban conocimientos teóricos sobre inclusión, sino que también desarrollen competencias pedagógicas, emocionales y éticas que les permitan diseñar e implementar estrategias flexibles, adaptativas y centradas en el estudiante. Esto implica transformar el rol del maestro, pasando de un transmisor de contenidos a un mediador del aprendizaje que valora y respeta la diferencia como parte esencial del proceso educativo.

Por tanto, el trabajo de Campo y Montes es una contribución clave para comprender los desafíos que enfrenta la escuela frente a la diversidad funcional, y para repensar la formación docente como un eje estratégico para avanzar hacia una educación más equitativa, justa e inclusiva. Sus hallazgos refuerzan la necesidad de políticas públicas coherentes y de un



compromiso institucional firme con la capacitación docente, la flexibilización curricular y el trabajo interdisciplinario.

En la investigación documental: *Educación inclusiva en Colombia: realidades y desafíos*, Díaz y Restrepo (2016) realizan un análisis crítico sobre la situación de la educación inclusiva en Colombia, enfocándose en las tensiones entre el marco legal y las prácticas pedagógicas reales dentro del aula. Su estudio examina políticas, programas y experiencias que han intentado dar respuesta a la diversidad funcional, al tiempo que identifica las principales barreras estructurales, institucionales y actitudinales que aún limitan la garantía plena del derecho a la educación para todos los estudiantes.

Una de las principales conclusiones del estudio es que, aunque Colombia ha suscrito compromisos internacionales y cuenta con un marco normativo sólido en materia de inclusión (como la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017), la implementación efectiva en las instituciones educativas sigue siendo limitada. Los autores destacan que muchos centros escolares continúan operando bajo modelos pedagógicos tradicionales y homogéneos, que no reconocen ni valoran las diferencias individuales, y que se basan en estándares rígidos que excluyen a estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales.

Asimismo, el estudio subraya la importancia de transformar las prácticas pedagógicas, no como un ajuste superficial, sino como un cambio profundo en la manera en que se concibe el aprendizaje, la evaluación y la interacción en el aula. Los docentes deben estar capacitados no solo en técnicas de adaptación curricular, sino también en la construcción de ambientes inclusivos que promuevan la participación, el respeto y el sentido de pertenencia de todos los



estudiantes. Esto requiere procesos de formación docente más contextualizados, permanentes y críticos, que les permitan reflexionar sobre sus propias creencias y prácticas, y desarrollar herramientas pedagógicas alineadas con los principios de la educación inclusiva.

El aporte de Díaz y Restrepo es fundamental para comprender que la inclusión no es solo una meta educativa, sino un imperativo ético y social, que demanda el compromiso activo de todos los actores del sistema educativo: Estado, instituciones, docentes, familias y comunidad. Su análisis invita a repensar la escuela como un espacio de justicia, equidad y reconocimiento, donde la diversidad funcional no sea vista como un obstáculo, sino como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo II Referentes Teóricos

2.1. Diversidad Funcional

El concepto de diversidad funcional fue propuesto por el activista español Manuel Lobato, en el marco del Foro de Vida Independiente y Diversidad (FVID), alrededor del año 2005. Esta propuesta surge como una alternativa terminológica al uso tradicional del término “discapacidad”, con el objetivo de transformar la manera en que la sociedad, la política y la cultura se relacionan con las personas que presentan condiciones funcionales diversas. La noción de diversidad funcional pretende superar la visión negativa, médica y asistencialista que ha predominado históricamente en el discurso sobre la discapacidad, al considerar que este enfoque tiende a centrar la atención en el déficit o la carencia del individuo.



En concordancia, el término diversidad funcional se enmarca en una perspectiva centrada en los derechos humanos, la dignidad y la equidad, reconociendo que las diferencias en las capacidades físicas, sensoriales, cognitivas o psicosociales son parte de la condición humana y no deben ser motivo de exclusión o discriminación. Desde esta mirada, no se trata de "normalizar" a las personas, sino de adaptar los entornos y eliminar barreras sociales, actitudinales y estructurales que impiden su plena participación.

De esta manera, la propuesta de Lobato (2006) no solo introduce un cambio terminológico, sino que también representa una transformación en el enfoque conceptual y ético frente a la discapacidad, alineándose con los principios del modelo social de la discapacidad y contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, plural e inclusiva.

En el contexto colombiano, diversos referentes han contribuido a una comprensión más inclusiva de la discapacidad, destacando la importancia del concepto de diversidad funcional, el cual plantea una mirada más respetuosa e integradora de las diferencias humanas. Un aporte fundamental en esta transición conceptual proviene de Miguel Ángel Verdugo (2009), quien, en su obra "La discapacidad: una aproximación multidimensional", propone un modelo bio-psico-social que, si bien no utiliza directamente el término "diversidad funcional", ofrece una base sólida para su comprensión y aplicación. Verdugo plantea que la discapacidad debe ser entendida desde una perspectiva multidimensional que reconozca no solo las limitaciones personales, sino también el papel determinante del entorno social, económico y cultural en la creación de barreras. Este enfoque representa una ruptura con el modelo médico rehabilitador tradicional, y se alinea con una visión basada en los derechos humanos, al promover la



autodeterminación, la participación plena y la valoración de las capacidades individuales. Así, el concepto de diversidad funcional cobra fuerza al rechazar términos peyorativos y centrarse en la riqueza de la diferencia, entendiendo que todas las personas funcionan de maneras diversas y que es la sociedad la que debe adaptarse para garantizar inclusión y equidad. En el caso de Colombia, esta perspectiva ha empezado a permear las políticas públicas y la legislación, como lo refleja la Ley 1618 de 2013, aunque aún persisten retos importantes relacionados con la accesibilidad, la inclusión educativa y laboral, y el cambio cultural necesario para reconocer plenamente la diversidad funcional como parte inherente de una sociedad justa e igualitaria.

2.2. Tipos de diversidad funcional

A continuación, se presenta una tabla con las categorías de discapacidad reconocidas por el SIMAT, conforme a la Resolución 113 de 2020 del Ministerio de Salud y Protección Social. En ella se describen brevemente los tipos de diversidad funcional, sus características generales y los apoyos educativos necesarios para garantizar la inclusión y participación efectiva de los estudiantes en el entorno escolar.

Tabla 2.

Tipos de Diversidad Funcional según la Resolución 113 de 2020 (SIMAT – Ministerio de Salud y Protección Social)

TIPO DE DIVERSIDAD FUNCIONAL	DESCRIPCIÓN GENERAL	NECESIDADES DE APOYO EDUCATIVO
MOTRIZ	Limitaciones en movimiento, postura o coordinación. Puede ser congénita o adquirida.	Adecuaciones físicas, metodológicas, y apoyos para movilidad y manipulación.



AUDITIVA	Dificultades en la audición (hipoacusia leve a sordera profunda).	Uso de lengua de señas, comunicación aumentativa y tecnología de apoyo.
VISUAL	Alteraciones en la visión (baja visión o ceguera).	Braille, textos con contraste, orientación y tecnología accesible.
PSICOSOCIAL	Trastornos mentales o del comportamiento que afectan la participación.	Acompañamiento emocional, apoyos terapéuticos y estrategias inclusivas.
SORDOCEGUERA	Combinación de discapacidad visual y auditiva.	Apoyos especializados para comunicación, movilidad y aprendizaje.
INTELECTUAL	Limitaciones en funcionamiento intelectual y adaptación social.	Planificación individual, metodologías flexibles y tiempos extendidos.
MÚLTIPLE	Presencia de dos o más discapacidades.	Enfoque interdisciplinario y adaptaciones integrales e intensivas.

2.3. Competencias para la Atención de Población Diversa

Para lograr el fortalecimiento efectivo de las competencias y habilidades del docente en la atención a la diversidad funcional en el aula, es esencial partir del reconocimiento y aplicación del marco normativo vigente que orienta la educación inclusiva en Colombia. Entre estos referentes se destacan la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que promueve el acceso universal a una educación de calidad, los lineamientos de la Política de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que establecen principios de equidad, participación y eliminación de barreras, así como los lineamientos específicos de la Policía Nacional, los cuales orientan la formación de su personal en función de principios de inclusión y respeto por la diversidad.

Considerar este marco normativo permite que la formación docente se alinee con las políticas públicas y los estándares institucionales, garantizando coherencia entre el discurso legal y la práctica pedagógica. En este contexto, fortalecer las competencias docentes implica



ir más allá del conocimiento teórico, y desarrollar capacidades prácticas para identificar necesidades específicas, implementar adaptaciones curriculares, aplicar tecnologías de apoyo y generar ambientes de aprendizaje accesibles, participativos y equitativos.

La atención a la diversidad funcional requiere de educadores comprometidos, sensibles y actualizados, capaces de transformar el aula en un espacio inclusivo donde todos los estudiantes, independientemente de sus características físicas, sensoriales, cognitivas o emocionales, puedan aprender y desarrollarse plenamente. Así, una formación docente orientada por la legislación vigente y enfocada en la equidad se convierte en una herramienta clave para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, democrática y centrada en los derechos humanos.

En la tabla 3 se presenta una síntesis de las competencias para la atención a la población diversa estructurada, según su descripción, referentes teóricos y la manera como están institucionalizadas en el referente normativo.

Tabla 3.

Competencias para la Atención a la Diversidad Funcional

CATEGORÍA DE COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN	REFERENTE TEÓRICO	REFERENTE INSTITUCIONAL/ NORMATIVO
COMPETENCIA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	Capacidad para adaptar el currículo, metodologías y evaluación para atender a estudiantes con diversas necesidades.	Booth y Ainscow (2002) – <i>Índice de Inclusión</i>	Decreto 1421 de 2017 (Colombia); Ley 115/1994 (Ley General de Educación); UNESCO (2005)



COMPETENCIA EN DIVERSIDAD FUNCIONAL	Reconocimiento de las distintas formas de funcionalidad y promoción de prácticas no capacitistas.	Romañach y Lobato (2006); Calderón Almendros (2017)	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – ONU (2006)
COMPETENCIA INTERCULTURAL	Capacidad de reconocer, valorar e integrar la diversidad cultural y étnica en el proceso educativo.	Catherine Walsh (2002); McLaren (2005)	Ley 70 de 1993; Lineamientos de Etnoeducación – MEN (2004); Declaración de Salamanca (1994)
COMPETENCIA EN EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA PAZ	Promoción de la convivencia, la resolución pacífica de conflictos y la formación ética.	Paulo Freire (1970); Jares (2002)	Ley 1732 de 2014 (Cátedra de la Paz); Constitución Política de Colombia (1991)
COMPETENCIA COMUNICATIVA ASERTIVA Y EMPÁTICA	Habilidad para establecer relaciones pedagógicas respetuosas y abiertas con todos los estudiantes.	Carl Rogers (1983); María Teresa Sirvent (2003)	Lineamientos de Convivencia Escolar – MEN (2013); Ley 1620 de 2013
COMPETENCIA DIDÁCTICA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Diseño y aplicación de estrategias didácticas flexibles y diferenciadas.	César Coll (1990); Mel Ainscow (2011)	Decreto 1850 de 2002; Guía 34 de la Serie Orientaciones Pedagógicas – MEN
COMPETENCIA ÉTICA Y CRÍTICA	Capacidad para cuestionar prácticas excluyentes y promover una escuela democrática y equitativa.	Henry Giroux (1992); Adela Cortina (2000)	Lineamientos de Política Educativa Inclusiva – MEN (2022); Agenda 2030 – ODS 4

Fuente: Adaptación OpenAI. (2023). ChatGPT (versión del 14 de marzo)

2.4. Lineamiento de la División de bienestar social y familia de la policía Nacional (DIBIE)

La alineación estratégica es el despliegue del direccionamiento estratégico, en la misión, visión, mega, objetivo, directrices y metas, garantizando que todas las áreas y niveles de la Policía Nacional participen en este proceso, así mismo define las responsabilidades o contribuciones a los objetivos planteados a través de la planeación.



En primera instancia hay una alineación del Direccionamiento Estratégico de la Policía Nacional con la Dirección de Bienestar Social y Familia y posteriormente con las unidades descentralizadas como son los Colegios, el cual es fundamental, puesto que guía la misión de la institución educativa más allá de ofrecer un servicio de educación, se pretende generar condiciones que favorecen la satisfacción en el funcionario de policía y su familia contribuyendo a mejorar su calidad de vida, para que esto se vea reflejado en un mejor servicio policial a la comunidad.

Alcance del SGI (Sistema de Gestión Institucional): Servicio de educación preescolar, básica y media académica y/o técnica a los usuarios de los colegios de la Policía Nacional.

Los Colegios de la Policía Nacional adoptan el Sistema de Gestión de Calidad en coherencia con el Direccionamiento Estratégico y bajo los lineamientos establecidos en las normas técnicas de calidad NTCGP 1000:2009 e ISO 9001:2015, ha orientado la formulación de una Política de Calidad, tres (4) objetivos de calidad, quince (15) procesos identificados y documentados de acuerdo con el Modelo de Operación por Procesos Institucional que se agrupan como, gerenciales, misionales y de soporte.

Los procesos de evaluación y mejora son transversales a la institución, sin despliegue a tercer nivel, por lo cual solo se cumplen actividades de conformidad con los lineamientos del dueño del proceso de primer nivel. PEI (2024, p.27)



2.5. Lineamientos para la Atención a la Población Diversa -Colegios Policía

Nacional

Los lineamientos aplican a los 22 colegios de la Policía Nacional para la atención integral a la población diversa, en respuesta a las acciones descritas en la normatividad bajo el enfoque de proyecto de vida independiente/biopsicosocial, en específico para el cumplimiento de lo dispuesto en el Decreto 1421 de 2017, basados en el documento Guía para la implementación del Decreto 1421 de 2017 “Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva” y lo descrito en la Ley 2216 de 2022 “Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje”, y lo descrito en el Decreto 366 de 2009, lo referente a la atención de los estudiantes con talentos excepcionales, proponiendo así, avance en el mejoramiento en la oferta escolar general y el progreso de todos los estudiantes, bajo el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA.

La garantía del derecho a la educación inclusiva de la población diversa a través de los procesos fundamentales de acceso, permanencia y calidad implica un gran reto educativo, por cuanto se propone en adelante, ejecutar acciones estandarizadas en cada colegio que permitan que esta población no solo acceda al sistema educativo, sino también disfrute de su permanencia, participación y continuidad, mediante el diseño de estrategias que fortalezcan los procesos didácticos y pedagógicos pertinentes y se apunte a la calidad educativa para promover su desarrollo, el logro de los aprendizajes y se transformen las dinámicas de las relaciones entre los diferentes responsables escolares, con las familias y los estudiantes, para hablar de verdadera inclusión escolar bajo condiciones de equidad.



Se entiende por atención a la población diversa, a la garantía de todos los esfuerzos para aquellos estudiantes que requieren de apoyos y recursos personalizados en las categorías de: Discapacidad (física, auditiva, visual, sordoceguera, discapacidad intelectual, discapacidad psicosocial-mental (que incluye a quienes presentan trastornos del espectro del autismo TEA y a quienes presentan otros trastornos mentales clínicamente diagnosticados) y discapacidad múltiple), Trastorno específicos del aprendizaje y del comportamiento (Trastorno Específico de la Lectura, Trastorno Específico de la Escritura, Trastorno Específico del cálculo, Déficit de Atención con o sin Hiperactividad), Capacidades y talentos excepcionales, y estudiantes reiniciantes u otros casos en los que se puedan identificar barreras para el aprendizaje y la participación en diferentes etapas del aprendizaje y su proceso escolar. Lineamientos DIBIE (2024, p.1)

2.6. Fundamentos Legales

Hablar de formación o de educación para la diversidad funcional implica el reconocimiento de la estructura normativa de orden nacional e internacional a partir de la cual se estructura dicha educación en Colombia. En la Tabla 4 se presentan los fundamentos legales más relevantes relacionados con la inclusión educativa en Colombia, incluyendo los principales documentos normativos, el año de su publicación, una breve descripción de su contenido y su importancia en el contexto de la atención a estudiantes con diversidad funcional. Esta recopilación permite comprender el marco jurídico que orienta las acciones educativas en el país y resalta el compromiso institucional con la garantía del derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Tabla 4.**Fundamentación legal**

Norma/documento	Año	Contenido principal	Relevancia para la atención a la diversidad
Ley 115 (ley general de educación)	1994	Define los fines, niveles y organización del sistema educativo. El artículo 72 establece el Plan Decenal de Educación.	Establece principios de inclusión y participación de toda la población, incluyendo población con necesidades educativas diversas.
Decreto 1860	1994	Reglamenta aspectos pedagógicos y organizativos. El artículo 14 del capítulo III regula el PEI.	Exige la construcción participativa del PEI considerando condiciones sociales, económicas y culturales: base para una educación contextualizada e inclusiva.
Ley 1098 (código de infancia y adolescencia)	2006	Garantiza los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia.	Promueve una educación libre de discriminación y con enfoque de derechos, favoreciendo la atención diferencial.
Ley 1878	2018	Modifica la Ley 1098 para mejorar procesos de adopción y protección de infancia.	Refuerza el enfoque de protección integral, aplicable a estudiantes en situaciones vulnerables.
Decreto 1075 (decreto único reglamentario del sector educación)	2015	Recopila y regula toda la normatividad del sector educativo en un solo decreto.	Incluye lineamientos para la educación inclusiva, atención a necesidades educativas especiales y garantía de accesibilidad.
Decreto 2158 (policía nacional)	1997	Define funciones, principios y misión de la Policía Nacional.	No se relaciona directamente con la atención educativa a población diversa. Su inclusión debe justificarse desde la convivencia escolar o entornos protectores.
Resolución 04351 (modelo de cultura institucional – policía nacional)	2019	Actualiza el modelo de cultura organizacional de la Policía Nacional.	No es específica del sector educativo, pero puede relacionarse si se aborda la convivencia o articulación interinstitucional con colegios.

2.7. Derechos humanos y educación inclusiva

Contextualizando la educación inclusiva, desde la perspectiva de los derechos humanos, se fundamenta en el principio de que todas las personas tienen derecho a una educación de calidad, equitativa y sin discriminación, independientemente de sus condiciones personales, sociales o funcionales. Esta visión promueve un sistema educativo que no excluya, segregue ni margine a ningún estudiante, sino que reconozca y valore la diversidad como un recurso y no como un obstáculo. La educación inclusiva es un derecho consagrado en leyes nacionales e internacionales que obligan a cada nación a garantizar su cumplimiento:

Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989). Reconoce el derecho del niño a la educación sin discriminación, la educación debe fomentar el respeto por las diferencias.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)
Artículo 24: Establece el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva en todos los niveles. Exige a los Estados asegurar que los estudiantes con discapacidad puedan acceder al sistema general de educación en igualdad de condiciones y con los apoyos necesarios.

Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) Artículo 26: Reconoce el derecho a la educación como universal y gratuito en los niveles fundamentales, y orientado al pleno desarrollo de la personalidad humana y al respeto a los derechos y libertades fundamentales

En el contexto colombiano, el enfoque de derechos humanos en la educación está respaldado por leyes y políticas como:



Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): Promueve la atención a la diversidad desde la perspectiva de la equidad y la calidad.

Ley 1346 de 2009: Adopta la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Ley 1618 de 2013: Establece disposiciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad.

Decreto 1421 de 2017: Regula la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Los Principios de la educación inclusiva basada en derechos humanos están relacionados con: la no discriminación, la equidad, la participación plena y efectiva y el respeto por la dignidad.

Estos marcos normativos reconocen que el acceso, permanencia, promoción y egreso de todos los estudiantes deben garantizarse eliminando barreras físicas, comunicativas, actitudinales y pedagógica.

Capítulo III Diseño metodológico

3.1. Enfoque metodológico

La propuesta se desarrollará utilizando un enfoque cualitativo que nos permitirá examinar detalladamente la situación actual de los docentes en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima NUSEFA del sector oficial en relación con su cualificación y dominio de la



inclusión en el aula. Este enfoque cualitativo nos proporcionará la oportunidad de explorar en profundidad las percepciones, experiencias y prácticas de los docentes en cuanto a la integración de estudiantes diversos dentro del entorno educativo. (Creswell, 2014)

Para llevar a cabo esta investigación, se emplearán técnicas cualitativas como entrevistas, grupos focales y el diseño instruccional del curso virtual. La construcción de los instrumentos correspondientes nos permitirá captar las perspectivas de los docentes sobre cómo se enfrentan a los desafíos y oportunidades relacionados con la inclusión educativa. Además, nos ayudarán a identificar las fortalezas y áreas de mejora en la preparación y apoyo que reciben los docentes para atender a los estudiantes en el aula con diversidad funcional.

El análisis de los datos cualitativos recopilados nos permitirá generar hallazgos significativos que contribuyan al desarrollo del curso virtual con estrategias y herramientas prácticas, basadas en evidencias las cuales podrán orientar políticas educativas institucionales, programas de formación docente y estrategias institucionales destinadas a promover una educación inclusiva y equitativa en el sector educativo oficial.

3.2. Perspectiva epistemológica

La perspectiva epistemológica socio críticas, permite que desde la práctica educativa en la inclusión escolar se analice cómo los conocimientos y los enfoques se traducen en acciones concretas dentro del aula y en la comunidad escolar, además de impactar los contextos sociales en los que se forman los estudiantes. En un proceso dinámico que se manifiesta en la interacción diaria entre docentes y estudiantes.



Es importante entender que la inclusión educativa se basa en el derecho de aprender juntos, independientemente de su diversidad funcional sus diferencias, habilidades y estado sociocultural. Desde este enfoque la práctica educativa debe ser reflexiva y adaptativa. Esto implica que los docentes deben estar dispuestos y establecer ambientes de empatía, cambiando sus metodologías con una mentalidad abierta, valorando la diversidad en el proceso enseñanza aprendizaje, requiriendo una formación continua y un compromiso para actualizarse en las nuevas políticas de educación inclusiva, y hacer de los escenarios educativos ambientes abiertos y con un espíritu emancipador.

3.3. Tipo de investigación

Esta travesía metodológica de la investigación educativa se inicia teniendo en cuenta las fases de la IAE que nos orienta en el proceso involucrando activamente a los docentes, promoviendo su empoderamiento frente a los desafíos educativos, como la diversidad en el aula. Este enfoque busca que los profesores no sólo identifiquen los problemas, sino que también tomen decisiones informadas y participen activamente en el conocimiento y uso adecuado y pertinente de la estrategia relacionada con el curso virtual De este modo, la metodología de la investigación-acción educativa facilita la mejora continua de la praxis docente, al permitir la reflexión constante sobre las prácticas educativas y su ajuste para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en contextos con población diversa.

En el contexto educativo, la investigación-acción educativa se enfoca en la deconstrucción de la praxis pedagógica, que implica una crítica acerca de las teorías y



métodos utilizados, se analiza las condiciones sociales y culturales de los estudiantes. Esta reflexión lleva a una profunda comprensión de la práctica docente, lo que facilita su transformación. La fase siguiente es la reconstrucción de la práctica, en la que se diseña una nueva práctica más efectiva, basada en teorías pedagógicas actuales y adaptadas.

Teniendo en cuenta los postulados de Kemmis y otros (2014) quienes ayudaron de manera significativa en el campo de la Investigación Acción Educativa (IAE), resaltan la importancia de fomentar y lograr que los docentes deben ser capaces de mejorar y reflexionan sobre los cambios que pueden lograr dentro de una educación inclusiva que permita cambios relevantes y significativos en los cambios que continuos que se puedan fomentar en la educación.

Teniendo en cuenta lo anterior y sus postulaciones decidimos optar por ellos ya que van muy a la mano de nuestra propuesta pedagógica, permitiéndonos adquirir e implementar los pasos para desarrollar de manera adecuada la Investigación Acción Educativa (IAE). Para Kemmis y otros (2014) las cuatro fases fundamentales de la investigación acción educativa son: La planificación, acción, observación y reflexión, lo cual permite realizar un proceso constante y continuo de investigación donde se puedan mejorar las practicas pedagógicas de manera sistemática y reflexiva.

La planificación:

Permite iniciar una investigación en la cuales nos centremos en nuestro objetivo general, luego de haber analizado nuestra pregunta problematizadora y el porqué de nuestra



propuesta, en base a lo anterior realizaremos una serie de preparaciones y acciones que nos llevarán a tener un enfoque de cómo vamos a planificar nuestra investigación, recursos a diseñar una serie de herramientas que nos permitirán llegar al resultado deseado.

Acción:

En esta etapa es importante aplicar aquellas herramientas planeadas en la etapa anterior y aplica aquellos insumos y metodologías que nos permitirán una anteversión más precisa que nos sirven para avanzar a la siguiente fase. Es importante tener en cuenta que según los postulados de Kemmis y otros (2014) esta etapa debe ser flexible y permitir ajustes durante la implementación de dichos recursos.

Observación:

En esta etapa realizaremos la recopilación de datos de la fase de acción y un monitoreo continuo que nos permitirá determinar si las estrategias implementadas para la realización del curso virtual han sido efectivas y aplicar ajustes de ser necesarios.

Reflexión:

Para Kemmis y otros (2014) esta etapa es fundamental porque nos permitirá reflexionar si las acciones aplicadas durante todo el proceso de investigación fueron efectivas, analizar si cumplimos con los objetivos propuestos al inicio de nuestra investigación, así mismo evaluar el impacto de las intervenciones realizadas con los 15 docentes del colegio Nuestra Señora de Fátima de la ciudad de Armenia.

Al aplicar las fases de planificación, acción, observación y reflexión en nuestra propuesta, podemos generar una reflexión crítica sobre nuestra práctica pedagógica como docentes y evaluar el impacto positivo que podemos generar en el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales. Este proceso nos permite analizar y mejorar nuestras estrategias de enseñanza, teniendo en cuenta las particularidades de estos estudiantes, lo que a su vez se convierte en un apoyo significativo para los docentes que se enfrentan a los desafíos de atender a estudiantes con necesidades educativas diversas. La investigación acción educativa nos brinda una herramienta efectiva para identificar las áreas de mejora en nuestra práctica y adaptar nuestras intervenciones de manera que favorezcan un aprendizaje inclusivo y equitativo.

3.4. Población objetivo

La propuesta estará dirigida especialmente a los 17 docentes que atienden en el aula a estudiantes con capacidades diferentes, población diversa y NEE en la institución educativa Nuestra Señora de Fátima en Armenia, ubicado al sur este del departamento del Quindío en el Kilómetro 1.5 a la derecha de la vía que de Armenia conduce al municipio de la Tebaida, en el corregimiento del Caimo.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante mencionar que esta propuesta la cual está basada en la creación de un curso virtual “*Caminando hacia la diversidad funcional a través de herramientas digitales*” que sirva como instrumento, aporte significativo y una herramienta aplicable dentro del aula para todos los docentes que atienden estudiantes con diversidad funcional.



Contextualizando el tema de la cualificación docente, es esencial en esta propuesta investigativa comprender las características y el rol de la población docente respecto a su formación, disposición y experiencia en inclusión educativa. A través de la observación y análisis, se ha encontrado que la mayoría del personal docente posee conocimientos sobre capacidades diversas, gracias a la realización de diplomados y talleres sobre educación inclusiva. Estas experiencias les han permitido fortalecer sus competencias en este ámbito, contribuyendo así a la mejora de la atención y el apoyo a estudiantes con diversas necesidades.

Además de la teoría, los docentes han implementado en el aula diversas estrategias y ajustes metodológicos y curriculares requeridos por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de ajuste razonables (PIAR). Este proceso cuenta con el apoyo de la docente de apoyo pedagógico, quien en articulación con gestión comunidad desarrollan estrategias luego de conocer los diagnósticos de los estudiantes, permitiendo a los docentes la implementación en el desarrollo de sus clases.

No obstante, también encontramos algunos docentes con una actitud poco asertiva o sin motivación para hacer un debido acompañamiento a los estudiantes por que en ocasiones se convierte en más trabajo al tener que hacer adaptaciones curriculares para incluirlos efectivamente en el aula. Otros por el contrario tienen motivación y compromiso, pero les falta la capacitación para comprender y poder diseñar programas de acuerdo con las necesidades de estos estudiantes.

3.5. Técnicas e instrumentos

El desarrollo del estudio vinculo las técnicas e instrumento que se describe en la matriz general del estudio: [Anexo 1](#). Y cuyo uso se argumenta a continuación:

Entrevistas: es una técnica clave para recoger percepciones y experiencias significativas en contextos educativos. Permite comprender necesidades y opiniones de los docentes sobre la inclusión. Según Kvale (1996), es *“un diálogo orientado que busca interpretar el significado de los temas centrales que los entrevistados expresan”* (p. 5), teniendo en cuenta lo anterior fue utilizada la utilizamos para recolectar los conocimientos que tienen los docentes acerca de diversidad funcional [Anexo 2](#)

Diseño Instruccional: organiza de forma estructurada los contenidos, estrategias y recursos para facilitar el aprendizaje. Según Dick y Carey (2009), *Es un proceso sistemático que busca garantizar una enseñanza efectiva, alineando objetivos, métodos, evaluación y necesidades del estudiante*. Este diseño se elabora la ruta de implementación del curso virtual. [Anexo 3](#)

Grupo focal: permite recoger percepciones, aprendizajes y valoraciones de los participantes sobre una experiencia formativa, favoreciendo la evaluación cualitativa del proceso y la mejora continua. Según Krueger y Casey (2015), los grupos focales son útiles para *explorar en profundidad ideas, percepciones y experiencias compartidas en un contexto social*. Durante un encuentro virtual realizado a través de la plataforma Microsoft Teams, se llevó a cabo el grupo focal de cierre, en el cual los participantes compartieron sus opiniones

sobre el curso y respondieron preguntas relacionadas con la experiencia formativa, permitiendo recoger aprendizajes, percepciones y sugerencias para mejorar futuras ediciones.

[Anexo 4](#)

Curso virtual

En el marco del compromiso con la educación inclusiva y la atención a estudiantes con diversidad funcional, se diseñó e implementó el curso virtual titulado “Caminando hacia la atención de la diversidad funcional a través de herramientas digitales”. Este curso se enmarca en un proceso formativo, con el objetivo de fortalecer sus competencias pedagógicas de los docentes en la atención a la diversidad, brindándoles estrategias que faciliten una enseñanza equitativa, accesible y significativa. [Anexo 5](#)

EL curso, fue una experiencia formativa desarrollada en modalidad virtual asincrónica, con una duración de cuatro semanas, dirigida a los docentes de la I.E Nuestra Señora de Fátima, interesados en fortalecer sus competencias en educación inclusiva. Esta formación fue alojada en la plataforma Moodle Mil Aulas, través del sitio web de código abierto. Con el fin de brindar la posibilidad al lector de este estudio de reconocer el curso, presentamos a continuación los datos de acceso al mismo. ([Anexo 5](#) curso virtual)

Datos de acceso:

Web: <https://atenciondeladiversidadfuncional.milaulas.com>

Usuario: admin

Contraseña: Diversidad@1

En donde a cada participante se le asignó un usuario y contraseña personalizados para acceder a los contenidos y recursos del curso. La estructura del curso se organizó en tres



módulos, diseñados para abordar aspectos clave de la atención a estudiantes con diversidad funcional, integrando contenidos conceptuales, estrategias metodológicas y herramientas prácticas.

En el Módulo 1, titulado Introducción a la diversidad funcional, se abordaron temas fundamentales como los diferentes tipos de diversidad funcional, los desafíos más comunes en el aula, y una reflexión inicial sobre la importancia de reconocer y valorar la diferencia como parte de la condición humana. El Módulo 2, dedicado a Estrategias inclusivas, profundizó en el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la diferenciación entre DUA y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), y la atención a necesidades educativas especiales, apoyado en recursos como videos explicativos, análisis de casos y guías de aplicación. Por su parte, el Módulo 3, sobre Adaptaciones metodológicas, ofreció herramientas concretas para la implementación de estrategias inclusivas en el aula, incluyendo recursos de evaluación adaptativa y propuestas de acompañamiento pedagógico orientadas al desarrollo de competencias y a la participación de estudiantes con discapacidad.

Desde el inicio del curso, se propició la participación de los docentes mediante un foro de bienvenida acompañado por un video motivacional, que presentaba la importancia del contenido y la conexión entre los módulos. En este foro, los participantes compartieron sus expectativas, su experiencia previa con población diversa y las razones por las que decidieron inscribirse en el curso. Esta estrategia permitió generar un ambiente colaborativo y reflexivo desde el comienzo del proceso. A lo largo del curso, se implementaron diversas herramientas didácticas e investigativas que facilitaron la interacción y la profundización en los contenidos.



Entre ellas se destacan las entrevistas, utilizadas como instrumento para recopilar información cualitativa sobre las percepciones de los docentes respecto a la inclusión, y que permitieron conocer sus necesidades, acuerdos y desacuerdos sobre el tema tratado.

Asimismo, se desarrolló una actividad de estudio de caso, en la cual los participantes analizaron situaciones reales en contextos educativos, permitiéndoles identificar barreras de aprendizaje, proponer estrategias pedagógicas, aplicar el DUA y reflexionar sobre la importancia de entornos accesibles, flexibles y emocionalmente seguros para los estudiantes. También se utilizó un cuestionario como herramienta de recolección de información estructurada para conocer conocimientos previos, aprendizajes adquiridos y percepciones generales del proceso. A esto se sumó la participación en un foro pedagógico donde los docentes reflexionaron colectivamente sobre sus prácticas, compartieron estrategias y discutieron los retos de la educación inclusiva desde su experiencia en el aula, fortaleciendo así el trabajo colaborativo y la construcción colectiva de conocimiento.

Como cierre del curso, se llevó a cabo un grupo focal, con el fin de socializar las percepciones de los docentes participantes respecto al proceso formativo. En este espacio, se identificaron los aprendizajes significativos alcanzados, las habilidades pedagógicas fortalecidas, y también se recogieron sugerencias para mejorar futuras experiencias formativas. Este espacio permitió una evaluación cualitativa del curso, evidenciando tanto los aspectos positivos como las oportunidades de mejora. En general, el curso logró que los docentes comprendieran la relevancia de la educación inclusiva, desarrollaran competencias para diseñar e implementar estrategias pedagógicas adaptadas, y se comprometieran con la



transformación de sus prácticas a favor de una escuela más equitativa y respetuosa de la diversidad funcional.

Matriz de análisis de datos: *El análisis cualitativo implica clasificar datos en categorías o patrones, lo cual puede hacerse mediante el uso de matrices, redes conceptuales y diagramas* (Hernández, Fernández y otros, 2014), al finalizar el curso se realiza la descripción por categorías de acuerdo con las experiencias suministradas por los docentes y las actividades realizadas en cada uno de los módulos. [Anexo 6](#)

3.6. Consideraciones éticas

Garantizando la pertinencia de los instrumentos aplicados durante el curso caminando hacia la diversidad funcional a través de herramientas digitales, se realizó un proceso de validación cualitativa, haciendo lectura y análisis reflexivo de cada una de las respuestas de las preguntas planteadas y las actividades interactivas en cada uno de los módulos.

En cuanto al componente ético, se solicitó a cada docente participante su consentimiento informado [Anexo 7](#), el cual fue diligenciado de forma voluntaria antes del inicio de la recolección de datos. En este documento, se explicó claramente el propósito de la investigación, la confidencialidad de las respuestas, la libertad para retirarse en cualquier momento, y el uso académico de la información. Este procedimiento aseguró el respeto por la autonomía, la privacidad y los derechos de los participantes, cumpliendo con los principios éticos de la investigación educativa.



Capítulo IV Resultados y análisis de información

En este capítulo se presentan los resultados derivados del análisis de la información recopilada a través de diversos instrumentos, como entrevistas, foros, estudios de caso y grupos focales aplicados a docentes, que sistematizaron en la matriz de análisis de datos (Anexo 6). El objetivo ha sido identificar y organizar las categorías clave relacionadas con las herramientas, habilidades, competencias y prácticas empleadas en el aula para la atención a estudiantes con diversidad funcional. Estas categorías permiten examinar tanto los recursos y estrategias utilizadas, como las percepciones, capacidades y acciones concretas que los profesionales de la educación desarrollan en su práctica cotidiana. El análisis realizado busca evidenciar el nivel de preparación del profesorado frente a los retos que implica la atención a la diversidad, así como las oportunidades que emergen en este proceso, todo ello enmarcado en los referentes teóricos que sustentan esta investigación.

4.1. Habilidades y Herramientas de los Docentes en Temas de Diversidad

Funcional

Las respuestas recopiladas a través de la matriz general de estudio evidencian que las habilidades y herramientas que poseen los docentes para atender a estudiantes con diversidad funcional dependen en gran medida de dos factores: su formación académica y la experiencia directa en el aula. A partir del contacto cotidiano con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, los docentes han desarrollado estrategias pedagógicas que trascienden lo aprendido en su formación profesional inicial.



En este contexto, se destaca la importancia de crear espacios de trabajo colaborativo que fomenten la participación de todos los estudiantes, promuevan la reducción de brechas y fortalezcan los vínculos con las familias. Así lo expresa uno de los participantes:

Uno de los aspectos más relevantes en el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas es la capacidad del docente para generar espacios de trabajo colaborativo, donde se promueva la participación de todos los estudiantes, sin importar sus diferencias funcionales, culturales o sociales. En este sentido, resulta valioso destacar la experiencia de un participante del curso, quien afirma: "Tengo habilidad para crear espacios donde se trabaja en grupo, reduciendo brechas en los educandos y trabajando con la familia" (García, A., comunicación personal, 18 de septiembre de 2024). Este testimonio evidencia una comprensión integral de la inclusión, que no se limita a lo metodológico, sino que trasciende hacia una articulación entre escuela y familia, entendida como un componente clave del desarrollo integral del estudiante.

Un aspecto recurrente en las respuestas es la necesidad de adaptar herramientas pedagógicas a las características individuales de los estudiantes, al respecto, uno de los participantes señala: Se requiere implementar herramientas adaptadas para los estudiantes de educación inclusiva, vincular a las familias (Álzate. D. Comunicación personal, 18 de septiembre 2024). Este planteamiento refuerza la noción de que la inclusión no debe ser entendida como una práctica uniforme, sino como un proceso flexible y contextual, basado en el reconocimiento de las particularidades de cada estudiante.

Las estrategias utilizadas por los docentes se apoyan en marcos como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA),



que orientan la planificación hacia la atención a la diversidad. Muchos docentes han enriquecido estos marcos con propuestas propias como el uso de monitores de grupo, guías de trabajo diferenciadas, y actividades experienciales que conectan los contenidos académicos con la vida cotidiana de los estudiantes.

Durante el desarrollo del curso Caminando hacia la diversidad funcional, se identificó un interés común por parte de los participantes en adquirir y fortalecer competencias para una educación inclusiva. Muchos de ellos manifestaron su deseo de aprender estrategias que fomenten el respeto por la diversidad (Sánchez. V. Comunicación personal 18 de septiembre de 2024), fortalecer sus conocimientos en torno a las capacidades diversas (Ortiz. L. Comunicación personal 18 de septiembre de 2024) y superar barreras metodológicas en sus prácticas pedagógicas (Restrepo. O. Comunicación personal 12 de marzo de 2025)

Asimismo, se resalta la preocupación por la falta de formación específica en intervención y acompañamiento a estudiantes con necesidades educativas especiales (Arias. J. Comunicación personal 8 de marzo de 2025), así como el interés por adaptar prácticas pedagógicas para ofrecer una educación de calidad (M. Vargas. Estudio de caso 14 de marzo de 2025).

Las experiencias previas compartidas por participantes como (Herrera. L. Estudio de caso 13 de marzo de 2025) con estudiantes que presentan condiciones como el TDAH, también evidencian la necesidad de actualizar y ampliar conocimientos para atender mejor estas realidades.



Durante la implementación de la estrategia del estudio de caso, surgieron prácticas relevantes como las pausas activas (Agudelo. Y. Estudio de caso 13 d marzo 2025), la división de tareas en pasos cortos (Álzate. D. Estudio de caso 13 marzo 2025), el establecimiento de rutinas claras, el uso de juegos didácticos, actividades lúdicas, y herramientas digitales interactivas con enfoque artístico (L. Velasco. L. Estudio de caso de 13 marzo de 2025). También se destaca el aprendizaje en familia, promovido por (Echeverry. L. Estudio de caso de marzo de 2025), como una estrategia que vincula al hogar en el proceso formativo.

Desde la categoría de “Habilidades y herramientas”, los hallazgos reflejan una necesidad urgente de formación, recursos y acompañamiento para implementar una educación verdaderamente inclusiva. Se reconoce la importancia de modificar textos y actividades mediante lenguaje claro, apoyos visuales y simplificación de conceptos (Ortiz. L. Comunicación personal 26 de marzo de 2025), así como el uso de tecnología educativa, como esquemas, audiolibros y mapas conceptuales (Agudelo. Y. Estudio de caso 21 de marzo de 2026).

Además, se valora la creación de espacios físicos adaptados para la regulación emocional y sensorial (Rey. K. Comunicación personal 25 de marzo de 2025), y la promoción del bienestar socioemocional, incluyendo la detección temprana de dificultades y el uso de distintas formas de expresión del aprendizaje (Sánchez. V. Comunicación personal 27 de marzo de 2026)

No obstante, también se identifican limitaciones. Varios docentes reconocen no contar con los ajustes razonables ni estrategias suficientes para implementar adecuadamente un PIAR



(Guarín. J. Comunicación personal 28 de marzo de 2026), lo que evidencia la brecha entre teoría y práctica.

En conclusión, aunque los docentes participantes han comenzado a incorporar prácticas inclusivas, aún se perciben carencias en formación y recursos. El curso Caminando hacia la diversidad funcional representa un avance significativo, pero su impacto debe complementarse con formación continua, acompañamiento institucional y dotación pedagógica adecuada. Solo así será posible consolidar una educación de calidad, equitativa e inclusiva para todos los estudiantes, sin importar sus particularidades funcionales.

La atención a la diversidad funcional en los entornos educativos requiere del diseño y la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a las múltiples necesidades del estudiantado. En este sentido, (Rose; Meyer 2002) proponen el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un enfoque que promueve la equidad educativa desde la planificación curricular. Esta perspectiva resalta la importancia de ofrecer múltiples formas de representación, expresión y participación, permitiendo que todos los estudiantes accedan al conocimiento de acuerdo con sus estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje. Diseñar desde el inicio pensando en la diversidad no solo favorece la inclusión, sino que también potencia el desarrollo de habilidades y herramientas necesarias para que el profesorado responda de manera efectiva a las particularidades funcionales presentes en el aula.

4.2. Competencias de los Docentes en Temas de Diversidad Funcional.

La Teoría Sociocultural del Aprendizaje de Vygotsky resalta el papel del docente como mediador en los procesos educativos, subrayando la importancia del entorno social, la



colaboración entre pares y la articulación con las familias. Este enfoque sostiene que el conocimiento se construye socialmente, lo cual refuerza la relevancia del trabajo en equipo para el desarrollo integral del estudiante (Vygotsky, 1978).

A partir de las respuestas obtenidas, se identifica que algunos docentes han desarrollado competencias funcionales en el manejo de la diversidad mediante su participación en capacitaciones, diplomados y cursos de formación continua (Daza. L. Comunicación personal 18 de septiembre de 2024). Esto permite inferir que existe una oferta formativa en el área de inclusión educativa. Sin embargo, su acceso no ha sido equitativo, pues no todos los docentes han podido beneficiarse de ella.

También se evidencia que ciertos docentes han adquirido conocimientos principalmente a través del acompañamiento de docentes de apoyo o mediante orientaciones metodológicas internas en sus instituciones (Velasco. L. Comunicación personal de 18 septiembre de 2024). Esta situación refleja una formación poco homogénea, en la que muchos educadores dependen de recursos externos y experiencias prácticas para atender adecuadamente la diversidad funcional y cultural en sus aulas.

Varios docentes coinciden en señalar la importancia de conocer a fondo el diagnóstico del estudiante, las adaptaciones contempladas en el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y sus intereses personales como elementos clave para el diseño de prácticas pedagógicas efectivas (Herrera. L. Comunicación personal 12 de marzo de 2025). Esta postura pone en evidencia una comprensión del proceso educativo centrada en la individualidad del estudiante y en el principio de equidad.



No obstante, se identifican debilidades en los procesos de formación docente. Algunos participantes manifiestan que las capacitaciones recibidas no han sido suficientes ni lo suficientemente específicas para responder a los retos que implica atender la diversidad funcional y cultural en el aula (Aqualimpia. J. Comunicación personal 15 de marzo de 2025). Esto resalta la urgencia de diseñar e implementar una formación docente más especializada, continua y contextualizada, que fortalezca las competencias necesarias para garantizar una educación inclusiva de calidad.

La atención a la diversidad funcional en entornos escolares exige que los docentes desarrollen competencias específicas para responder efectivamente a las necesidades particulares de sus estudiantes. A partir del foro del curso Caminando hacia la diversidad funcional, se evidencia que muchos docentes han tenido experiencias previas con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales. Sin embargo, también se refleja una necesidad persistente de fortalecer sus competencias pedagógicas para ofrecer una atención integral y contextualizada.

Docentes como (Sánchez.V comunicación personal, 5 de marzo de 2025) reconocen haber trabajado con estudiantes con diversidad funcional, evidenciando una experiencia directa en el aula. (Ortiz. L. comunicación personal 14 de marzo de 2025) amplía esta perspectiva al señalar que ha implementado estrategias pedagógicas adaptadas, como el uso de materiales visuales y auditivos y la creación de entornos accesibles. Estas acciones demuestran un compromiso por generar prácticas inclusivas que aseguren el acceso equitativo al currículo.



Otros participantes, como (Herrera. L. Comunicación personal 13 de marzo de 2025), reportan experiencia con estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), subrayando la importancia de contar con herramientas especializadas. (Rey. K. Comunicación personal de 13 de marzo de 2025) destaca además la atención a poblaciones culturalmente diversas, lo que plantea un reto pedagógico en la intersección entre diversidad funcional y cultural.

Por su parte, docentes como (Agudelo. Y. Comunicación personal 13 de marzo de 2025) y (Rojas. L. Comunicación personal 15 de marzo de 2025), expresan su interés en fortalecer sus estrategias metodológicas, valorando la necesidad de “reaprender” en el marco de los nuevos discursos sobre inclusión educativa (García. A. Comunicación personal 16 de marzo de 2025) refuerza esta reflexión, reconociendo el curso como una oportunidad para adquirir herramientas efectivas para el acompañamiento de poblaciones diversas.

Aunque se evidencia una actitud positiva y disposición hacia el aprendizaje continuo, aún persiste la necesidad estructural de formación especializada en diversidad funcional. La experiencia empírica y la buena disposición, aunque valiosas, no sustituyen la urgencia de una preparación académica sólida basada en marcos teóricos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el PIAR (Echeita & Ainscow, 2011).

En conclusión, el análisis del foro muestra que, si bien algunos docentes han desarrollado competencias a través de su experiencia, se requiere una formación continua, especializada y con enfoque crítico que fortalezca el trabajo pedagógico en contextos de diversidad funcional, garantizando así una educación más equitativa e inclusiva



Tras la implementación del curso virtual “Caminando hacia la atención de la diversidad funcional”, los docentes participantes desarrollaron y fortalecieron las siguientes

competencias pedagógicas inclusivas:

Comprensión conceptual de la diversidad funcional: Los docentes lograron identificar y diferenciar los tipos de discapacidad estipulados en el marco legal colombiano, reconociendo sus implicaciones pedagógicas.

- **Diseño de estrategias didácticas inclusivas:** Adquirieron herramientas prácticas para planear clases flexibles, ajustadas a las necesidades de estudiantes con diversidad funcional, integrando principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- **Aplicación de PIAR:** Aprendieron a elaborar Planes Individuales de Ajustes Razonables como respuesta a las necesidades específicas de algunos estudiantes, garantizando su participación y aprendizaje.
- **Uso de herramientas digitales para la inclusión:** Fortalecieron el uso pedagógico de recursos digitales que permiten adaptar contenidos y metodologías, ampliando las posibilidades de participación de los estudiantes.
- **Reflexión crítica sobre su práctica docente:** A partir de las actividades como el foro, el estudio de caso y el grupo focal, los participantes evidenciaron una mayor disposición a analizar y transformar sus prácticas, mostrando mayor empatía, apertura y compromiso frente a la inclusión.

Estas competencias evidencian que el curso no solo tuvo un componente informativo, sino también **formativo y transformador**, cumpliendo así con el objetivo 4 de la investigación.

La atención a la diversidad funcional en contextos escolares exige un conjunto amplio de competencias docentes, no solo técnicas, sino también éticas y afectivas. Estas competencias deben permitir adaptar el proceso educativo a las particularidades de cada estudiante, promoviendo inclusión, respeto por la diferencia y justicia educativa.

Uno de los aspectos clave mencionados por los docentes es la necesidad de instrucciones claras, concretas y divididas en pasos pequeños, acompañadas de ejemplos prácticos, como forma de facilitar la comprensión en estudiantes con barreras de aprendizaje (Daza. L. Cuestionario 27 de marzo de 2025). También se destacan estrategias activas como la lectura en voz alta o la resolución de problemas contextualizados, útiles para fortalecer competencias básicas desde una perspectiva significativa (Echeverry, 2025). No obstante, estas prácticas aún no se aplican de manera sistemática, lo cual refuerza la necesidad de formación docente continua.

Desde la dimensión socioemocional, se subraya la importancia de comprender las emociones y promover la autorregulación emocional, junto con el mantenimiento de un diálogo constante con las familias y profesionales externos (Alzate. D. Comunicación personal 1 de abril de 2025) Asimismo, se reconoce el potencial del uso de tecnologías educativas y herramientas digitales para motivar el aprendizaje (Gaurin. J. Comunicación personal 1 de marzo de 2025), aunque su uso efectivo aún no está generalizado entre el profesorado.

Además, se valora la organización de rutinas estructuradas tanto en casa como en la escuela, que integren momentos de estudio, descanso y recreación, promoviendo así la autonomía del estudiante (García. A. Comunicación personal 1 de abril de 2025) Se destaca la necesidad de ambientes escolares emocionalmente seguros y cooperativos, donde tanto docentes como estudiantes sean agentes activos de inclusión (Echeverry. L. Comunicación personal 1 de abril, 2025). Las actividades físicas y artísticas también se mencionan como espacios esenciales para el bienestar emocional y la expresión personal (Rey. K. Comunicación personal de 2025).

Sin embargo, muchos de estos aportes se implementan de manera aislada, sin una estructura pedagógica coherente. En este sentido, el curso Caminando hacia la diversidad funcional se posiciona como una herramienta clave para la adquisición de estrategias didácticas, comunicativas y actitudinales necesarias para una inclusión auténtica.

4.3. Categoría Práctica Docente En diversidad funcional

En esa categoría es importante resaltar que las prácticas pedagógicas son fundamentales en la atención a la diversidad funcional, ya que esto permite garantizar el derecho a la educación para todos los estudiantes, respetando sus ritmos, sus barreras de aprendizaje, sus estilos y las necesidades particulares que se encuentran dentro de cada contexto.

Estas prácticas hacen posible que la inclusión no sea solo una idea o una norma escrita, sino también que cada niño se sienta comprendido, valorado y capaz de aprender desde su propio estilo de aprendizaje.



Implementar prácticas pedagógicas inclusivas significa adaptar muchos currículos, usar otras metodologías, establecer comunicación con la familia y trabajar de manera articulada.

Desde el aporte de cada uno de los docentes participantes en nuestro curso Caminando hacia la diversidad funcional, podemos entender según sus aportes que todavía falta, estrategias y herramientas que ellos puedan aplicar dentro del aula.

Porque si bien es cierto que el Ministerio de Educación, desde sus decretos y leyes, ha establecido muchas acciones que se pueden implementar, también es evidente que falta mucho conocimiento por parte de los docentes cuando se trata de trabajar con esta población

Los docentes participantes compartieron múltiples experiencias y reflexiones que evidencian el compromiso por construir una educación más inclusiva. Estas prácticas se agrupan en cuatro enfoques principales: la adaptación de actividades y evaluaciones. (M. Vargas. M. Comunicación personal 18 de septiembre de 2024), la comunicación con la familia y el trabajo en equipo (Daza. L. Comunicación personal 18 de septiembre de 2024), la construcción de ambientes inclusivos y motivadores (Agudelo. Y. Comunicación personal, marzo de 2025), y el uso de metodologías activas y participativas (Restrepo. O. Comunicación personal 12 de marzo de 2025).

Los aportes también destacan experiencias individuales como la implementación de materiales accesibles (L. Ortiz. comunicación personal, 14 marzo de 2025), la motivación por adquirir nuevas herramientas (L. Barrero, comunicación personal, 12 de marzo, 2025), y el llamado a capacitaciones especializadas (Agualimpia. J, Comunicación personal, 12 de marzo de 2025).



El análisis de un caso de TDAH permitió observar la necesidad de comprender la diversidad desde una mirada integral: familiar, escolar y extracurricular, valorando el entorno del estudiante para diseñar estrategias pertinentes que fortalezcan su desarrollo.

A lo largo de las propuestas, se enfatizó la relevancia del rol activo de la familia en el proceso educativo (Ospina. L. Estudio de caso 15 de marzo 2025), el uso de recursos digitales y visuales (Echeverry. L. Estudio de caso 18 de marzo de 2025) Velasco, 2025), así como estrategias de motivación y ambientes con reglas claras (Vargas, 2025). También se reconoció la importancia de formar a las familias en el manejo conductual (Guelo, 2026).

No obstante, se evidenció una necesidad reiterada de formación continua, como lo expresan docentes como (Arias. J. Comunicación personal, 28 de marzo de 2025) y quienes manifiestan tanto las dificultades como los logros en este proceso. A su vez, (Aguilimpia. J. Comunicación personal, 28 de marzo de 2026) reflexiona sobre la importancia de cambiar estigmas y permitir que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad.

Finalmente, se retoma el aporte teórico de Ainscow y Booth (2011), quienes desde el Índice de Inclusión proponen transformar las culturas, políticas y prácticas escolares para crear entornos verdaderamente inclusivos.

Desde nuestra experiencia docente, coincidimos plenamente en que la inclusión va más allá de adaptar contenidos; requiere un cambio profundo en la manera en que entendemos la diversidad. Implementar estrategias diferenciadas, generar vínculos con las familias y formarse continuamente no deben ser excepciones, sino la base del quehacer educativo. El curso Caminando hacia la diversidad funcional no solo me ha brindado herramientas prácticas,



sino que me ha impulsado a reflexionar sobre el poder transformador que tiene una educación construida desde la empatía, la escucha activa y el reconocimiento de las diferencias como oportunidades de aprendizaje.

Así como lo refiere la Teoría de las Inteligencias Múltiples, desarrollada por Gardner, existen diversas formas de inteligencia, lo que implica que cada estudiante aprende de manera diferente y posee fortalezas particulares. Gardner identifica inteligencias como la lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista, entre otras. Esta perspectiva invita a reconocer que no existe un único modelo válido de aprendizaje, y por lo tanto, los métodos de enseñanza deben ser variados, flexibles y centrados en las características individuales de los estudiantes.

Este enfoque resulta esencial cuando hablamos de prácticas pedagógicas inclusivas dirigidas a la atención de la diversidad funcional, ya que nos lleva a diseñar experiencias educativas que respondan a las necesidades específicas de cada niño o niña, respetando sus ritmos, estilos y formas de comprender el mundo. Implementar prácticas inclusivas implica adaptar el currículo, diversificar las estrategias didácticas, utilizar materiales accesibles y establecer una comunicación constante con las familias y otros profesionales del entorno educativo.

Además, estas prácticas deben considerar el contexto y los recursos disponibles, promoviendo siempre la participación de los estudiantes con diversidad funcional y asegurando que se sientan comprendidos, valorados y capaces de aprender desde sus fortalezas. En este sentido, las metodologías activas, los materiales lúdicos, el trabajo



colaborativo y la enseñanza diferenciada se convierten en herramientas fundamentales para favorecer entornos más equitativos e inclusivos.

Finalmente, es importante reflexionar que la inclusión no es solo una norma o un discurso pedagógico, sino una práctica diaria que se construye desde el compromiso docente, la formación constante y la voluntad de transformar el aula en un espacio donde todos los estudiantes, sin excepción, tengan la oportunidad real de aprender y desarrollarse plenamente. Como educadores, tenemos el reto y la responsabilidad de seguir caminando hacia una educación más justa, humana y respetuosa de la diversidad.

4.4. Hallazgos Investigativos, Conclusiones y Recomendaciones

A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes obtenidos durante el desarrollo de la investigación, los cuales permiten evidenciar el impacto del curso virtual “*Caminando hacia la atención de la diversidad funcional a través de herramientas digitales*” en la práctica pedagógica de los docentes participantes. Estos hallazgos emergen del análisis de los instrumentos aplicados (foros, entrevistas, cuestionarios y grupo focal), y permiten identificar avances y transformaciones en torno a las competencias docentes para la inclusión.

Con base en estos resultados, se formulan las conclusiones generales de la investigación, las cuales responden a los objetivos planteados y permiten valorar el alcance del proceso formativo implementado. Finalmente, se proponen recomendaciones orientadas a fortalecer la formación docente en contextos diversos, promover prácticas inclusivas sostenibles y escalar la estrategia formativa a otros escenarios educativos con características similares.

4.4.1. Respuesta a la pregunta de investigación

¿De qué manera se pueden desarrollar, a través de un curso virtual, las competencias y habilidades necesarias para atender en el aula escolar de manera efectiva a los estudiantes con Diversidad funcional?

La implementación del curso virtual diseñado para fortalecer las competencias y habilidades docentes en la atención a estudiantes con diversidad funcional permitió abordar de manera directa la pregunta problematizadora de esta investigación: ¿De qué manera se pueden desarrollar, a través de un curso virtual, las competencias y habilidades necesarias para atender en el aula escolar de manera efectiva a los estudiantes con diversidad funcional? Este curso, concebido como un recurso formativo accesible, flexible y orientado a la práctica pedagógica inclusiva, se convirtió en una valiosa herramienta para el diagnóstico, la reflexión y la transformación de las prácticas docentes en contextos reales de aula.

Desde el inicio del proceso, fue evidente que los docentes participantes manifestaban un alto interés por mejorar su desempeño en relación con la atención a la diversidad, pero también expresaban ciertas inquietudes y limitaciones. Muchos de ellos reconocían que, aunque tenían experiencia trabajando con estudiantes con distintas condiciones funcionales, no contaban con una formación específica o suficiente en inclusión educativa. Este punto fue clave, pues permitió identificar un vacío en los procesos de formación inicial y continua del profesorado, especialmente en lo referente al abordaje pedagógico de la diversidad funcional desde un enfoque de derechos, equidad y respeto por la diferencia.



A lo largo del curso, se trabajaron contenidos fundamentales como los principios de la educación inclusiva, las barreras para el aprendizaje y la participación, el diseño universal para el aprendizaje (DUA), las adaptaciones curriculares, el uso de tecnologías asistidas, y las metodologías activas centradas en el estudiante. Estas temáticas, no solo permitieron ampliar el conocimiento teórico de los docentes, sino que también les ofrecieron herramientas prácticas para aplicar en sus aulas. Una de las principales fortalezas del curso fue su enfoque experiencial, el cual permitió a los participantes reconocer su contexto escolar, reflexionar sobre sus propias prácticas y construir estrategias pedagógicas contextualizadas.

Durante el desarrollo del curso, se realizaron actividades diagnósticas, evaluativas y reflexivas que permitieron identificar con mayor precisión las competencias actuales de los docentes frente a la atención de la diversidad funcional. Los resultados evidenciaron que, si bien algunos docentes ya habían incorporado prácticas inclusivas intuitivas, la mayoría requería una orientación más estructurada y fundamentada para poder responder con mayor eficacia a las necesidades específicas de sus estudiantes. Asimismo, se identificaron fortalezas importantes, como la disposición al trabajo colaborativo, la sensibilidad frente a las necesidades del otro, y el compromiso ético con la educación de calidad.

El curso también permitió visibilizar las principales dificultades que enfrentan los docentes en su labor diaria: falta de tiempo para planificar clases diferenciadas, escasa capacitación institucional en inclusión, limitaciones en el acceso a recursos pedagógicos adaptados, y desconocimiento de normativas o estrategias específicas para la atención de estudiantes con discapacidad. A pesar de estas barreras, el curso evidenció que los docentes



están abiertos al cambio, a la innovación y a la mejora continua de su práctica profesional cuando se les brinda un espacio adecuado de formación y acompañamiento.

Uno de los hallazgos más significativos fue el reconocimiento de la necesidad de transformar no solo las prácticas pedagógicas, sino también la mirada que se tiene sobre la diversidad en el aula. El curso promovió una comprensión más amplia e integral de la inclusión, superando visiones asistencialistas o reduccionistas, y promoviendo una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y la equidad. En este sentido, los docentes comenzaron a visualizar la diversidad funcional no como una dificultad, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a los logros alcanzados, se destaca que muchos docentes comenzaron a implementar, incluso antes de finalizar el curso, algunas de las estrategias aprendidas, como el uso de recursos visuales para estudiantes con dificultades auditivas, la adaptación de materiales escritos para estudiantes con discapacidad cognitiva, y el trabajo por estaciones o rincones para atender distintos ritmos de aprendizaje. Estas acciones reflejan un avance importante en la aplicación práctica de los contenidos del curso y demuestran la efectividad de la formación en línea cuando está bien estructurada y alineada con las necesidades reales del contexto escolar.

Además, el curso propició espacios de intercambio entre docentes de distintas áreas y niveles educativos, lo cual enriqueció significativamente el aprendizaje colaborativo. El diálogo entre pares permitió compartir experiencias, retos y soluciones, favoreciendo una construcción colectiva de saberes en torno a la inclusión. Esta dinámica colaborativa no solo fortaleció las competencias individuales, sino que también contribuyó a generar una



conciencia institucional sobre la importancia de avanzar hacia una educación más inclusiva, desde un enfoque interdisciplinario y comunitario.

Cabe resaltar también el impacto que tuvo el curso en la autoevaluación y la reflexión profesional de los docentes. Muchos de ellos expresaron, en sus comentarios y productos finales, que el curso les permitió repensar su rol como educadores y asumir con mayor responsabilidad el compromiso de garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes. Esta toma de conciencia es, sin duda, uno de los principales logros del proceso formativo, ya que constituye la base para una transformación educativa sostenible y con sentido.

Por otro lado, el uso de herramientas tecnológicas facilitó el acceso y la navegación del curso, permitiendo a los docentes avanzar a su propio ritmo y compatibilizar su formación con sus responsabilidades laborales. Esto demostró que, con una adecuada planeación y acompañamiento, los cursos virtuales pueden ser una alternativa efectiva para la formación continua del profesorado, especialmente en temas tan relevantes como la inclusión educativa.

En conclusión, el curso virtual implementado fue una estrategia pertinente y eficaz para desarrollar las competencias y habilidades necesarias en los docentes para la atención a estudiantes con diversidad funcional. Los resultados obtenidos permiten afirmar que este tipo de propuestas no solo contribuyen a mejorar la calidad de la educación, sino que también promueven una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, institucionales y culturales hacia una escuela más justa, equitativa e inclusiva. La experiencia de formación evidenció que los docentes, cuando cuentan con las herramientas adecuadas, pueden convertirse en agentes de cambio capaces de garantizar que todos los estudiantes, sin importar



su condición funcional, puedan aprender y desarrollarse plenamente en ambientes escolares que respeten, valoren y celebren la diversidad.

Este curso virtual se estructura a partir de actividades interactivas en la plataforma H5P, tales como cuestionarios, foros temáticos y ejercicios participativos. Estas herramientas permiten a los docentes compartir sus conocimientos, reflexionar sobre su práctica pedagógica y fortalecer sus habilidades para trabajar con población diversa en el aula. A través de estas actividades, no solo se evidencian los saberes previos de los participantes, sino que también se genera un espacio de construcción colectiva de estrategias y herramientas pedagógicas inclusivas.

La evaluación del curso se realiza mediante una escala de tabulación que valora tanto el nivel de comprensión de los contenidos como la calidad y pertinencia de las intervenciones de cada docente. Se reconoce el valor significativo de los aportes realizados en los foros y espacios colaborativos, ya que estos reflejan el compromiso de los participantes con una educación más equitativa e inclusiva.

Más allá de medir conocimientos individuales, el objetivo principal es promover el diseño conjunto de propuestas que respondan a las necesidades reales del contexto educativo, contribuyendo así al fortalecimiento de prácticas pedagógicas que garanticen el derecho a la educación de todos y todas.

4.4.2. Hallazgos investigativos

Durante los hallazgos obtenidos en el proceso de investigación, se evidenció que, si bien los docentes han logrado avances significativos en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas y en el trabajo con estudiantes con diversidad funcional, aún persisten algunas falencias que limitan el alcance de una educación verdaderamente equitativa. En cada una de las categorías analizadas, se observó un esfuerzo constante por parte del profesorado por adaptar su quehacer pedagógico, sin embargo, también emergió la necesidad de continuar fortaleciendo estas competencias a través de la formación continua.

Este panorama resalta la importancia de seguir implementando cursos virtuales y herramientas didácticas que contribuyan al desarrollo profesional de los docentes. La capacitación permanente, especialmente en modalidades flexibles como la virtualidad, se convierte en un recurso clave para actualizar conocimientos, compartir experiencias, y diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que respondan adecuadamente a la diversidad en el aula. Así, se avanza no solo en la sensibilización frente a la inclusión, sino también en la transformación efectiva de las prácticas educativas.

4.4.3 Habilidades y herramientas

En la categoría de **habilidades y herramientas**, los hallazgos de la investigación evidenciaron que, al inicio del curso virtual, muchos docentes aún presentaban vacíos significativos en cuanto al conocimiento y manejo de estrategias pedagógicas inclusivas. Si bien gran parte del profesorado tenía nociones generales sobre las leyes y políticas públicas que abordan la atención a la diversidad funcional como los decretos y normativas que



establecen lineamientos para una educación inclusiva, se constató que estas referencias legales no siempre se traducían en acciones concretas dentro del aula. Es decir, el conocimiento normativo no se reflejaba necesariamente en habilidades prácticas ni en herramientas efectivas para la atención a estudiantes con necesidades diversas.

Frente a esta situación, el curso inició con un foro participativo donde los docentes compartieron sus experiencias, inquietudes y dificultades relacionadas con el trabajo pedagógico en contextos de diversidad. Este espacio permitió reconocer colectivamente las áreas que debían fortalecerse y abrió paso a un proceso de aprendizaje colaborativo.

Al finalizar el curso, se logró evidenciar una mejora significativa en los participantes. Los docentes no solo adquirieron herramientas conceptuales y metodológicas impartidas a lo largo del curso, sino que también lograron apropiarse de recursos prácticos que pueden aplicar directamente en sus aulas. Esto representa un avance importante hacia el fortalecimiento de prácticas pedagógicas más inclusivas, adaptadas a las necesidades de todos los estudiantes.

Durante el proceso investigativo, a partir de la implementación del curso MOOC "Caminando hacia la diversidad", fue posible identificar varios hallazgos relevantes sobre la situación actual de los docentes en relación con la atención a estudiantes con diversidad funcional. Des de la formación virtual, que incluyó estrategias pedagógicas, contenidos teóricos y espacios de reflexión, se evidenció que muchos docentes aún no cuentan con las habilidades ni competencias necesarias para responder de manera adecuada a las necesidades de esta población en el contexto escolar.



Uno de los aspectos más destacados fue que, desde los primeros momentos del curso, específicamente en el foro de bienvenida, varios docentes compartieron sus experiencias en el trabajo con estudiantes con discapacidad o necesidades educativas diversas. Muchos de ellos expresaron su preocupación al reconocer que, a pesar de tener el deseo de brindar una educación de calidad a todos sus alumnos, no contaban con los conocimientos, las herramientas metodológicas ni el acompañamiento necesario para hacerlo de manera efectiva. Esta situación refleja una realidad preocupante en el sistema educativo: los docentes, quienes son actores fundamentales en la garantía del derecho a la educación, no siempre están suficientemente preparados para enfrentar los retos que plantea la inclusión.

Si bien el curso proporcionó espacios de formación y fortalecimiento de capacidades, también dejó en evidencia que la solución no puede recaer únicamente en los esfuerzos individuales o en la buena voluntad de los docentes. Se requiere un compromiso institucional más sólido, especialmente por parte del Ministerio de Educación Nacional y de otras entidades gubernamentales y académicas que tienen la responsabilidad de promover políticas, programas y procesos de formación continua orientados a la atención a la diversidad. La formación docente en inclusión no puede verse como un tema complementario o secundario, sino como un eje transversal y prioritario dentro de cualquier estrategia educativa.

En este sentido, la investigación permite afirmar que, aunque existen iniciativas como el curso “Caminando hacia la diversidad”, estas deben ser acompañadas de políticas públicas claras y coherentes, que garanticen formación permanente, asesoría técnica y recursos suficientes para que los docentes puedan aplicar lo aprendido en sus contextos escolares. No



basta con ofrecer un curso; es necesario generar un ecosistema educativo que apoye y sostenga la transformación de las prácticas pedagógicas hacia modelos realmente inclusivos.

Otro hallazgo importante fue la falta de articulación entre las instituciones educativas y las instancias encargadas de brindar apoyo técnico, formación oportuna y acompañamiento a los docentes. Muchos participantes manifestaron que, aunque tienen estudiantes con diversas condiciones funcionales, no reciben orientación adecuada ni apoyo especializado para responder a sus necesidades. Esta situación incrementa la carga laboral, genera frustración y puede llevar, en algunos casos, a prácticas educativas excluyentes no por mala intención, sino por desconocimiento o falta de preparación.

Durante el curso, también fue evidente que muchos docentes aún tienen una comprensión limitada o parcial del concepto de inclusión. En algunos casos, se asociaba únicamente con la presencia de estudiantes con discapacidad física o cognitiva, dejando de lado otras dimensiones de la diversidad como el contexto socioeconómico, las diferencias culturales, el género, o los estilos de aprendizaje. Esta visión reduccionista impide avanzar hacia una verdadera cultura inclusiva, en la cual todas las diferencias sean valoradas y atendidas de manera equitativa. Por ello, el curso puso un fuerte énfasis en ampliar esta concepción y promover una mirada más integral y reflexiva sobre la diversidad en el aula.

A pesar de estas dificultades, también se identificaron aspectos positivos. Muchos docentes demostraron una actitud abierta al cambio, una alta disposición al aprendizaje y un compromiso genuino por mejorar su práctica pedagógica. A través de las actividades del curso, se observó cómo algunos comenzaron a adaptar sus métodos de enseñanza, a reflexionar sobre sus prácticas y a diseñar estrategias más flexibles y centradas en las



necesidades de sus estudiantes. Estos avances, aunque aún incipientes, muestran que, con el apoyo adecuado y la formación pertinente, es posible avanzar hacia una educación más inclusiva y de mayor calidad.

Sin embargo, este proceso de transformación no puede ser asumido únicamente por los docentes de manera aislada. Requiere el respaldo de toda la comunidad educativa, así como el compromiso de las autoridades educativas para garantizar condiciones dignas de trabajo, tiempos para la planificación y reflexión, acceso a recursos pedagógicos adaptados, y acompañamiento profesional constante. También es fundamental que las universidades y programas de formación inicial de docentes incluyan en sus currículos cursos obligatorios sobre inclusión educativa, para que los futuros maestros ingresen al sistema con una base sólida y coherente con las exigencias actuales.

4.4.4. Competencias para la atención de la diversidad funcional

Aunque muchos de los docentes participantes ya contaban con competencias previas que les permitían brindar una atención directa a estudiantes con diversidad funcional, los hallazgos del curso virtual evidenciaron que es fundamental continuar fortaleciendo dichas competencias. Esto se debe a que cada estudiante presenta necesidades educativas específicas, estilos de aprendizaje particulares y formas diversas de interactuar con el conocimiento. En este sentido, el desarrollo profesional docente debe ir más allá del cumplimiento normativo,



orientándose hacia una práctica pedagógica sensible, adaptativa y centrada en el respeto por la diferencia.

Durante el curso, se reafirmó la importancia de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que reconozcan y potencien los distintos modelos de aprendizaje, partiendo del principio de igualdad de derechos y de una educación inclusiva que garantice el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes. Asimismo, se resaltó la necesidad de articular los contenidos con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), como una base para asegurar que los estudiantes no solo accedan al conocimiento, sino que desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse de manera autónoma y significativa dentro del entorno escolar.

El curso permitió a los docentes adquirir nuevas herramientas conceptuales y metodológicas, y reflexionar sobre su rol como agentes de cambio en la construcción de ambientes inclusivos. Como resultado, muchos participantes lograron identificar y fortalecer aquellas competencias que pueden aplicar directamente en sus aulas, mejorando así sus prácticas pedagógicas y generando mayores oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes, especialmente aquellos con diversidad funcional.

4.4.5. Prácticas

Durante la realización del curso virtual, se evidenció que muchos docentes, en sus prácticas pedagógicas cotidianas, aún presentan limitaciones al momento de trabajar con estudiantes con diversidad funcional. Sus estrategias resultaban en ocasiones insuficientes para



responder a las necesidades específicas de esta población. No obstante, el curso aportó de manera significativa a la adquisición de nuevas herramientas y recursos pedagógicos que pueden ser implementados en el aula, partiendo del reconocimiento e identificación de los distintos estilos de aprendizaje y de los modelos educativos apropiados para cada situación.

Uno de los aspectos más valiosos del proceso formativo fue la posibilidad de que los docentes reflexionaran sobre su práctica y reconocieran la importancia de construir ambientes de aprendizaje equitativos e inclusivos. Es esencial continuar generando espacios que promuevan la sensibilización y concientización del cuerpo docente frente a la inclusión educativa, no solo como un deber normativo, sino como una transformación necesaria en el enfoque pedagógico.

Formar a los docentes en prácticas pedagógicas inclusivas fortalece su quehacer diario, favorece la equidad en el aula y garantiza que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, tengan acceso real al aprendizaje y al desarrollo de sus capacidades. La inclusión educativa no debe ser vista como un complemento, sino como un principio que guía la enseñanza desde el reconocimiento de la diversidad como un valor.

4.5. Conclusiones

Dentro del proceso investigativo y formativo desarrollado a través del curso virtual 'Caminando hacia la diversidad', se logró evidenciar que esta herramienta se convirtió en un recurso pedagógico clave para diagnosticar, analizar y fortalecer las competencias de los docentes en la atención a estudiantes con diversidad funcional. Mediante los instrumentos



aplicados, las actividades propuestas y los espacios de reflexión, los docentes participantes, especialmente aquellos pertenecientes al Colegio Nuestra Señora de Fátima de la Policía Nacional en la ciudad de Armenia, lograron expresar y analizar sus experiencias reales en el aula. A partir de sus propios puntos de vista, desde su quehacer pedagógico y la trayectoria que han construido con el paso de los años, se establecieron importantes hallazgos sobre sus fortalezas, necesidades y prácticas en relación con la inclusión educativa. Las actividades del curso permitieron identificar cómo venían desarrollando sus clases, qué estrategias utilizaban frente a la diversidad en el aula y cuáles eran las principales barreras que enfrentaban, tanto en términos de conocimientos como de recursos institucionales.

A través de este proceso formativo, se abrió un espacio para la reflexión crítica sobre las prácticas docentes, permitiendo también proponer acciones concretas que favorezcan la mejora continua y el fortalecimiento del compromiso con la inclusión. Como conclusión general, se puede afirmar que el curso Caminando hacia la diversidad fue una herramienta eficaz que permitió no solo sensibilizar a los docentes sobre la importancia de atender la diversidad, sino también brindarles estrategias concretas para aplicar en sus contextos reales. Por tanto, se recomienda que esta experiencia formativa no se limite a una sola institución, sino que sea replicada e implementada en otras entidades públicas y privadas, especialmente en aquellos contextos donde el trabajo con población diversa funcional es cada vez más común y necesario.

Consideramos que la realización del curso virtual sobre diversidad funcional contribuyó significativamente al logro del objetivo general de sensibilizar y capacitar al



personal docente en torno a las necesidades educativas de los estudiantes con diversidad funcional. A lo largo del curso, mediante contenidos teóricos, estudios de caso y actividades prácticas, los participantes ampliaron sus conocimientos sobre los principios de la educación inclusiva, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y diversas estrategias pedagógicas ajustadas a diferentes contextos escolares. Además, se fomentó una actitud más reflexiva, empática y comprometida con la atención a la diversidad, lo que se refleja en una mayor disposición del grupo docente para transformar sus prácticas y promover entornos educativos más accesibles, equitativos y participativos para todos.

Al reflexionar sobre los objetivos específicos abordados durante el desarrollo del curso *“Caminando hacia la diversidad funcional a través de herramientas digitales”*, concluimos que, en relación con el objetivo de reconocer las prácticas educativas de los docentes para enfrentar los desafíos que presentan los estudiantes con diversidad funcional, se logró identificar y valorar algunas dificultades para plantear estrategias pedagógicas pero al participar en el curso los docentes manifiestan motivación para aplicar herramientas en sus contextos escolares. El uso de recursos digitales permitió visibilizar enfoques innovadores y flexibles que promueven la inclusión, la participación y el aprendizaje significativo. Asimismo, el curso ofreció un espacio valioso para la reflexión crítica sobre las propias prácticas docentes, lo cual fortaleció el compromiso del profesorado con una educación más equitativa y accesible, y reafirmó la necesidad de continuar formándose en el uso de tecnologías aplicadas a la atención de la diversidad.

Por otro lado, el objetivo planteado para Diseñar curso virtual que permitan a los docentes fortalecer sus habilidades educativas para enfrentar los desafíos que presentan los



estudiantes con diversidad funcional. se logró estructurar una propuesta formativa pertinente, accesible y centrada en la inclusión. El curso integra contenidos teóricos actualizados, herramientas digitales prácticas y espacios de reflexión que permiten a los docentes desarrollar competencias pedagógicas clave para atender la diversidad en el aula. Esta iniciativa representa un avance significativo hacia una educación más equitativa, ya que ofrece a los educadores recursos concretos y estrategias adaptables que contribuyen a transformar sus prácticas en favor de una mayor participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

En cuanto al objetivo de Promover la integración de competencias pedagógicas inclusivas mediante la reflexión crítica de escenarios educativos, este permitió avanzar significativamente en la integración de competencias pedagógicas inclusivas, a partir de una reflexión crítica sobre diversos escenarios educativos. El análisis de situaciones reales, combinado con contenidos teóricos y actividades prácticas, favoreció una comprensión más profunda de los retos que enfrentan los estudiantes con diversidad funcional y de las respuestas pedagógicas necesarias. Esta experiencia formativa impulsó en los docentes una mirada más consciente, analítica y comprometida con la inclusión, fortaleciendo su capacidad para transformar las prácticas educativas en beneficio de una educación más equitativa y participativa.

Y finalmente el objetivo relacionado con Reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de la evaluación de los productos de aprendizaje del curso virtual, posibilitó la evaluación de los productos de aprendizaje generados durante el curso virtual sobre diversidad funcional, permitió promover una reflexión crítica y profunda sobre las prácticas pedagógicas de los docentes participantes. A través del análisis de actividades,



proyectos y recursos diseñados, se evidenció un avance significativo en la incorporación de enfoques inclusivos, el uso de herramientas digitales y la adaptación de estrategias a contextos diversos. Esta evaluación no solo sirvió como diagnóstico de los saberes adquiridos, sino también como punto de partida para revisar, cuestionar y mejorar continuamente las prácticas educativas, fortaleciendo el compromiso docente con una enseñanza más justa, accesible y centrada en las necesidades del estudiantado

4.6. Recomendaciones

Específicamente, se sugiere que el curso sea adaptado y promovido en los 21 colegios de la Policía Nacional a nivel nacional, involucrando tanto a los docentes de planta como al equipo de apoyo pedagógico, con el fin de garantizar que todos los actores educativos cuenten con herramientas actualizadas para atender de manera efectiva a estudiantes con distintas condiciones funcionales. Asimismo, se recomienda que este tipo de iniciativas formativas continúen siendo promovidas desde el Ministerio de Educación Nacional y desde las propias instituciones educativas, asegurando la continuidad del acompañamiento pedagógico, el acceso a recursos didácticos pertinentes y la consolidación de una cultura institucional verdaderamente inclusiva. Finalmente, se considera valioso continuar fortaleciendo estos espacios de formación virtual, complementándolos con encuentros presenciales, asesorías individuales y comunidades de práctica entre docentes, que permitan el intercambio de experiencias, la construcción colectiva de saberes y la mejora constante de las prácticas inclusivas dentro del aula.



Se recomienda dar continuidad a este tipo de procesos formativos mediante espacios de formación permanente, actualización docente y comunidades de aprendizaje colaborativo. Además, es fundamental complementar la formación teórica con asesorías prácticas y acompañamiento pedagógico en el aula, a fin de garantizar la aplicación efectiva de las estrategias inclusivas. Finalmente, se sugiere fomentar políticas institucionales que respalden la inclusión educativa, promoviendo recursos, tiempos y apoyos especializados que fortalezcan la atención integral a la diversidad funcional en los centros educativos.

Es fundamental generar en la institución educativa espacios centrados en el intercambio de experiencias y buenas prácticas inclusivas, integrando el uso de herramientas digitales como apoyo clave para la atención a la diversidad funcional. Asimismo, es fundamental generar redes de colaboración entre docentes que permitan el acompañamiento mutuo, la innovación pedagógica y la actualización permanente, con el fin de consolidar una cultura educativa verdaderamente inclusiva desde lo cotidiano del aula.

Implementar el curso virtual en diferentes contextos educativos, asegurando su actualización constante y la incorporación de nuevas herramientas tecnológicas inclusivas. Además, sería beneficioso complementar esta formación con espacios colaborativos donde los docentes puedan compartir experiencias, resolver dudas y enriquecer sus prácticas mediante el aprendizaje entre pares. Así, se garantiza que el desarrollo profesional en atención a la diversidad funcional sea continuo, contextualizado y alineado con los principios de una educación inclusiva de calidad.

Para terminar, se recomienda continuar utilizando la evaluación de productos de aprendizaje como estrategia formativa para fomentar la reflexión crítica en los procesos de



formación docente. Además, sería valioso complementar esta evaluación con espacios de retroalimentación colaborativa, donde los docentes puedan compartir sus experiencias, identificar buenas prácticas y construir colectivamente propuestas pedagógicas inclusivas que respondan a los desafíos reales del aula.

Referencias centrado , negrilla

Ainscow, M. (2012). Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change*, 13(3), 289–310.

<https://doi.org/10.1007/s10833-012-9182-5>

Barreto, M. A., & Rodríguez, L. A. (2012). Educación inclusiva y diversidad funcional en la Universidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 60(2), 105–112.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/39695>

Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Campo Díaz, M. L., & Montes Ochoa, R. (2022). Diversidad funcional vs. educación inclusiva. En la búsqueda de un equilibrio. *Praxis, Revista de Psicología*, 24(1), 1-23.
Recuperado de
<https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/download/5059/4623/24403>

Campo Díaz, M. L., & Montes Ochoa, R. (2022). Diversidad funcional vs. educación inclusiva. En la búsqueda de un equilibrio. *Praxis, Revista de Psicología*, 24(1), 1–23.
<https://doi.org/10.21676/23897856.4527>

Decreto 1421 de 2017 (2017, 28 de agosto). Guía para la implementación del Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva
https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/L2_R1_Mod2_Guia_apoyo_Decreto_1421.pdf

Decreto 366 de 2009 (2009, 9 de febrero). Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva.

Decreto único reglamentario del sector educativo 1075 del 26 de mayo de 2015, artículo 2.3.3.5.1.3.11,
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>



- Díaz, A. M., & Restrepo, M. (2016). *Educación inclusiva en Colombia: realidades y desafíos*.
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 12(1), 135–150.
- Dick, W., & Carey, L. (2009). *The systematic design of instruction* (7th ed.). Pearson
Education.
- Díaz, C. H., & Restrepo, D. A. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional. Revista
Colombiana de Educación, (70), 153-173. Recuperado de
[https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-
39162016000100009](https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162016000100009)
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2019). "Educación inclusiva: desarrollo de prácticas educativas para
todos los estudiantes". Editorial Morata.
- [https://www.suin-
juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30044349#:~:text=Objeto..p%C3%BA
blicas%20y%20privadas%20del%20pa%C3%ADs.](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30044349#:~:text=Objeto..p%C3%BAblicas%20y%20privadas%20del%20pa%C3%ADs.)
- <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1082854>
- Jiménez, P. y Vila, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga:
Ediciones Aljibe.
- Ley 2216 de 2022 (2022, 23 de junio). Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva
y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos
de aprendizaje.



- Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. SAGE Publications.
- Kemmis, S., McTaggart, R. y Nixon, R. (2014). Título del libro: *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research Editorial: Springer*
- McMahon, M. & Furlonger, B. (2020). *Understanding Inclusive Education: Ideas and Concepts*. Routledge.
- Pinzón-León, A. P. y Barahona-Suescún, E. R. (2018). *Inclusión educativa en Colombia: orígenes y direcciones actuales. (Documento de docencia N.º 29)*. Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (2.ª ed.)*. Barcelona: Crítica.
- García, A. (2025, marzo 19). *Estudio de caso*.
- Gaurin, J. (2025, marzo 18). *Estudio de caso*.
- Guelo, Y. (2026, marzo 17). *Comunicación personal*.
- Ospina, L. (2025, marzo 15). *Estudio de caso*.



García, A. (2025, marzo 19). *Estudio de caso*.

Gaurin, J. (2025, marzo 18). *Estudio de caso*.

Guelo, Y. (2026, marzo 17). *Comunicación personal*.

Ospina, L. (2025, marzo 15). *Estudio de caso*.

Rey, K. (2025, marzo 16). *Estudio de caso*.

Rojas, L. (2025, marzo 18). *Comunicación personal*.

Sánchez, V. (2025, marzo 16). *Estudio de caso*.

Vargas, M. (2025, marzo 18). *Estudio de caso*.

Velasco, L. (2025, marzo 18). *Estudio de caso*.

Echeverry, L. (2025, marzo 18). *Estudio de caso*.

Arias, J. (2026, marzo 28). *Comunicación personal*.

Aguelo, Y. (2026, marzo 21). *Comunicación personal*.

Agualimpia, J. (2026, marzo 28). *Comunicación personal*.

Alazate, D. (2026, marzo 28). *Comunicación personal*.

Echeverry, L. (2026, marzo 28). *Comunicación personal*.

Giraldo, M. (2025, marzo 21). *Comunicación personal*.

Ospina, L. (2025, marzo 21). *Comunicación personal*.

Ortiz, L. (2025, marzo 26). *Comunicación personal*.

Rey, K. (2025, marzo 25). *Comunicación personal*.

Sánchez, V. (2026, marzo 27). *Comunicación personal*.



Anexos

Anexo 1: Matriz general del estudio

Anexo 2: Entrevistas

Anexo 3: Diseño instruccional Grupo Focal

Anexo 4: Grupo Focal

Anexo 5: Curso virtual

Anexo 6: Matriz de análisis de datos

Anexo7: Consentimiento informado