

Universidad Santo Tomás



**Estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica
secundaria y media del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, Piedecuesta – Santander**

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Maryoli Liceth Mendoza Bautista

Estudiante de Maestría en Educación

Tutor

Humberto Sánchez Rueda

2026

Agradecimientos

Primeramente, agradezco a Dios, a la Virgen Santísima y a las fuerzas del universo por acompañarme, sostenerme y darme la fortaleza necesaria para culminar este proceso académico y personal.

Agradezco profundamente a mi madre, por estar siempre presente, por apoyar este sueño que nació desde séptimo semestre de mi pregrado y por caminar conmigo en cada etapa. Sin ella, este logro no habría sido posible, porque el camino no fue fácil y, aun así, siempre estuvo ahí, brindándome amor, apoyo y fuerza para continuar.

A mi padre, por sus oraciones, por creer siempre en mí y por sentirse orgulloso de lo que soy capaz de lograr. Su fe y confianza han sido un impulso valioso en este proceso.

A mi hermanita, porque aun siendo una niña ha sabido llegar a mi corazón en los momentos en los que sentía que ya no podía dar mi cien por ciento. Sus palabras, su cariño y su presencia me recordaron muchas veces la razón para seguir adelante.

A mi esposo, Leonardo, por creer en mí, por recordarme mis fortalezas cuando a veces yo misma las olvidaba y por acompañarme en este camino. Aunque este último año de maestría fue más difícil por los cambios vividos, con amor, paciencia y perseverancia se logró culminar esta meta.

A mi tutor, Humberto Sánchez Rueda, por su orientación, acompañamiento y apoyo durante este proceso. Su guía llegó en un momento importante y me ayudó a recuperar la esperanza frente a aquello que en algún momento pensé que no podría alcanzar.

Agradezco también a la Institución Educativa Luis Enrique Figueroa Rey y a su administradora, la hermana Yanira Carrillo Figueroa, por permitirme desarrollar el proceso investigativo en la institución, brindándome confianza, apertura y colaboración.

A todas las personas que, de manera directa o indirecta, hicieron parte de este proceso, gracias por sus palabras, su apoyo, su compañía y sus aportes.

Finalmente, agradezco a la Universidad Santo Tomás por brindarme la oportunidad de alcanzar esta meta académica y continuar fortaleciendo mi formación profesional y humana.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, ubicado en Piedecuesta, Santander, con el fin de analizar sus fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora en relación con la inclusión educativa y social. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo descriptivo, complementado con un componente cuantitativo básico de carácter descriptivo derivado de una encuesta tipo Likert aplicada a estudiantes. El diseño fue no experimental y transversal, dado que la información se recolectó en el contexto natural de la institución, sin manipular variables ni intervenir en las prácticas escolares. Para la recolección de información se emplearon cuatro técnicas: entrevista semiestructurada a docentes y directivos, encuesta tipo Likert a estudiantes, observación de aula y análisis documental de instrumentos institucionales. Los hallazgos evidencian avances en la cultura institucional inclusiva, el reconocimiento del PIAR, el uso de recursos variados, el acompañamiento docente y la participación estudiantil. Sin embargo, también se identificaron retos asociados con la sistematización de los ajustes razonables, la articulación entre PIAR y planeación de aula, el seguimiento institucional y la corresponsabilidad entre escuela y familia. En conjunto, el estudio aporta elementos para fortalecer prácticas pedagógicas más coherentes, participativas y equitativas en la institución.

Palabras clave: inclusión educativa, estrategias pedagógicas inclusivas, PIAR, cultura escolar, educación secundaria.

CONTENIDO

<i>Resumen.....</i>	<i>4</i>
<i>Introducción</i>	<i>7</i>
<i>Capítulo 1. Planteamiento del problema</i>	<i>8</i>
<i>1.1. Formulación del problema.....</i>	<i>9</i>
<i>1.2. Pregunta orientadora</i>	<i>13</i>
<i>1.3. Objetivos.....</i>	<i>13</i>
<i>1.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>13</i>
<i>1.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>13</i>
<i>1.4. Justificación.....</i>	<i>14</i>
<i>1.5. Antecedentes</i>	<i>15</i>
<i>1.5.1. Antecedentes latinoamericanos sobre la educación e inclusión social</i>	<i>16</i>
<i>1.5.2. Antecedentes Nacionales sobre la educación e inclusión social</i>	<i>17</i>
<i>1.5.3. Antecedentes Departamentales sobre la educación e inclusión social.....</i>	<i>19</i>
<i>Capítulo 2. Marco teórico</i>	<i>22</i>
<i>2.1. Fundamentos de la educación inclusiva</i>	<i>23</i>
<i>2.2. Inclusión social y convivencia escolar</i>	<i>26</i>
<i>2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).....</i>	<i>28</i>
<i>2.4. Estrategias pedagógicas inclusivas.....</i>	<i>30</i>
<i>2.5. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)</i>	<i>33</i>
<i>2.6. El PIAR como herramienta para la inclusión educativa.....</i>	<i>35</i>
<i>2.7. Cultura escolar inclusiva</i>	<i>37</i>
<i>2.8. Articulación entre el PIAR, las estrategias pedagógicas y la inclusión social</i>	<i>38</i>
<i>Capítulo 3. Metodología.....</i>	<i>40</i>
<i>3.1. Enfoque y tipo de la investigación</i>	<i>40</i>
<i>3.2. Diseño metodológico</i>	<i>40</i>
<i>3.2.1. Diseño de técnicas de recolección de información</i>	<i>42</i>
<i>3.2.2. Recolección de la información.....</i>	<i>43</i>

3.2.3. Organización de la información	44
3.2.4. Reflexión y análisis de la información	44
3.3. Población y muestra	45
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	46
3.5. Diseño de los instrumentos	47
3.6. Metodología de análisis documental	49
3.7. Procedimiento	50
3.8. Análisis de datos	50
3.9. Consideraciones éticas	51
Capítulo 4. Resultados, análisis y triangulación.....	52
4.1. Resultados del análisis documental.....	52
4.2. Resultados del instrumento aplicado a docentes y directivos	57
4.2.1. Descripción general del instrumento.....	57
4.2.2. Caracterización de los participantes.....	57
4.2.3. Categorías emergentes del análisis.....	58
4.2.4. Resultados por categoría de análisis.....	59
4.2.5. Síntesis interpretativa	62
4.3. Resultados de la guía de observación de aula	63
4.4. Resultados de la encuesta aplicada a estudiantes	67
4.5. Triangulación de la información.....	72
4.6. Recomendaciones para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas.....	78
4.7. Conclusiones.....	80
Referencias	82
Anexos.....	87
Anexo A. Matriz de análisis documental.....	87
Anexo B. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivos.....	92
Anexo C. Guía de observación de aula.....	97
Anexo D. Encuesta tipo Likert dirigida a estudiantes de 6° a 11°.....	113

Introducción

La educación inclusiva constituye un eje central de las transformaciones educativas contemporáneas, en tanto busca garantizar que todos los estudiantes puedan acceder, participar, aprender y desarrollarse en condiciones de equidad. En el contexto escolar colombiano, este propósito exige superar una comprensión limitada de la inclusión como simple acceso al aula, para avanzar hacia prácticas pedagógicas, institucionales y culturales que reconozcan la diversidad como un valor y no como una dificultad.

En esta perspectiva, la presente investigación se orienta a caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, con el fin de identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora. El estudio parte de la necesidad de comprender cómo se articulan el PIAR, las estrategias de aula, la planeación pedagógica, la evaluación y la cultura escolar en la experiencia cotidiana de docentes y estudiantes.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo descriptivo, complementado con un componente cuantitativo básico de carácter descriptivo. Para ello, se emplean cuatro fuentes de información: entrevista a docentes y directivos, encuesta tipo Likert dirigida a estudiantes, observación de aula y análisis documental. La triangulación de estos instrumentos permite construir una lectura integral del fenómeno, contrastando percepciones, prácticas observadas y documentos institucionales.

El documento se organiza en cuatro capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema, la pregunta orientadora, los objetivos, la justificación y los antecedentes. El segundo desarrolla el marco teórico sobre educación inclusiva, inclusión social, barreras para el aprendizaje y la participación, estrategias pedagógicas inclusivas, Diseño Universal para el

Aprendizaje, PIAR y cultura escolar. El tercero expone la metodología del estudio, incluyendo el enfoque, el diseño metodológico, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de información, el procedimiento, el análisis de datos y las consideraciones éticas. Finalmente, el cuarto capítulo presenta los resultados derivados del análisis documental, la entrevista a docentes y directivos, la observación de aula y la encuesta aplicada a estudiantes; asimismo, desarrolla la triangulación de la información y plantea recomendaciones orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas en la institución.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1. Formulación del problema

Durante las últimas décadas, la educación inclusiva se ha convertido en una prioridad de los sistemas educativos a nivel mundial, al ser reconocida como un derecho humano fundamental y una condición necesaria para la equidad social. La UNESCO (2020) sostiene que “la inclusión consiste en identificar y eliminar las barreras de la educación, y asegurar que todos los alumnos puedan participar plenamente en la vida escolar” (p. 14). Esto implica que la escuela no debe limitarse a brindar acceso físico a las aulas, sino que debe garantizar condiciones efectivas de aprendizaje, participación y sentido de pertenencia para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, culturales, sociales o económicas.

En este contexto global, la educación inclusiva se ha consolidado como un eje central de las políticas públicas, ya que busca superar modelos tradicionales de enseñanza homogénea y promover prácticas que reconozcan la diversidad como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje colectivo. Sin embargo, pese a los avances normativos y conceptuales, persisten grandes brechas entre el discurso y la práctica educativa. A menudo, la inclusión se interpreta de manera reducida como la simple integración de estudiantes con discapacidad al aula regular, sin que ello conlleve transformaciones pedagógicas reales que garanticen su participación activa, su progreso académico y su desarrollo social y emocional (Booth & Ainscow, 2015).

En Colombia, la educación inclusiva se ha venido fortaleciendo a partir de diversos marcos normativos y orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, entre ellos la Ley 1618 de 2013 y, más recientemente, el Decreto 1421 de 2017, que reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la inclusión. Este decreto establece la obligación de las instituciones educativas de elaborar e implementar los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), como herramientas pedagógicas que garanticen la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad (MEN, 2017). A pesar de estos avances,

múltiples investigaciones han evidenciado que la aplicación efectiva de la educación inclusiva sigue siendo un reto. De acuerdo con Echeita y Ainscow (2011), las políticas de inclusión “solo tienen sentido si se traducen en cambios en las culturas, políticas y prácticas de las escuelas” (p. 182). En otras palabras, el desafío no radica únicamente en tener normas, sino en generar transformaciones reales en la práctica pedagógica. Murillo y Duk (2018) coinciden en que, en América Latina, los procesos inclusivos se enfrentan a limitaciones estructurales, falta de formación docente y escasos recursos institucionales que impiden consolidar entornos de aprendizaje equitativos.

En el plano nacional, estudios recientes (García-Cedillo, 2012; López-Torrijo, 2020) señalan que muchas instituciones educativas elaboran los PIAR de forma formal o superficial, sin una articulación coherente con el currículo ni con las estrategias pedagógicas de aula. En algunos casos, estos planes son diseñados por orientadores o docentes de apoyo, pero no son apropiados ni aplicados sistemáticamente por los profesores de las distintas áreas. Como consecuencia, se mantiene una brecha entre la política inclusiva y la práctica pedagógica cotidiana.

El Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, ubicado en el municipio de Piedecuesta – Santander, se reconoce como una institución educativa comprometida con los principios de inclusión y equidad. En los últimos años, ha desarrollado acciones significativas orientadas a garantizar la atención a la diversidad, entre ellas la implementación de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), la adecuación de recursos pedagógicos y el fortalecimiento de procesos de acompañamiento psicopedagógico. Estas iniciativas reflejan un compromiso constante con la mejora de la calidad educativa y el bienestar de todos los estudiantes. No obstante, como ocurre en muchas instituciones del país, la puesta en práctica de las estrategias inclusivas plantea retos propios de su consolidación. En algunos casos, las acciones se implementan de manera heterogénea entre áreas o niveles, y persisten desafíos en la articulación

entre el PIAR, la planeación curricular y las metodologías de aula. Más que una debilidad institucional, estas situaciones reflejan la complejidad del proceso de inclusión, que exige ajustes continuos, reflexión docente y trabajo colaborativo.

Desde esta perspectiva, la presente investigación no pretende señalar carencias, sino reconocer los avances y generar un diagnóstico constructivo que permita identificar oportunidades de fortalecimiento. El estudio busca aportar elementos de análisis que sirvan como insumo para continuar consolidando una cultura escolar inclusiva, participativa y coherente con el proyecto educativo institucional.

A partir de lo anterior, se evidencia una necesidad institucional: aunque el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey ha avanzado notablemente en la adopción de políticas inclusivas y en la elaboración de los PIAR, aún no se cuenta con un diagnóstico sistemático que permita conocer el nivel de implementación, la efectividad y el impacto real de las estrategias pedagógicas inclusivas en los grados 6° a 11°.

Las prácticas inclusivas se aplican de forma diversa, dependiendo de los enfoques, experiencias y condiciones de cada docente, y en algunos casos carecen de mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan valorar su alcance. Esta situación puede generar consecuencias directas en los procesos formativos: desigualdades en los aprendizajes, dificultades en la convivencia escolar, percepciones de exclusión y, en los casos más críticos, desmotivación o riesgo de deserción.

La falta de articulación plena entre la planeación institucional, el PIAR y las prácticas pedagógicas de aula puede debilitar los esfuerzos de inclusión, afectando no solo a los estudiantes con discapacidad o necesidades específicas, sino también al conjunto del grupo, que pierde oportunidades de aprendizaje cooperativo y de desarrollo de valores de respeto, empatía y solidaridad.

Las consecuencias de una implementación parcial o poco articulada de las estrategias inclusivas trascienden lo académico. A nivel personal y social, los estudiantes pueden experimentar sentimientos de aislamiento, frustración y baja autoestima. Desde la perspectiva pedagógica, estas deficiencias se traducen en brechas de rendimiento, escasa participación y dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales.

De acuerdo con Bisquerra (2016), la inclusión requiere integrar también la dimensión emocional del aprendizaje, ya que educar para la inclusión es educar para la convivencia y el reconocimiento mutuo (p. 28). Por ello, la ausencia de estrategias sistemáticas de mediación emocional y trabajo colaborativo puede limitar el desarrollo integral de los estudiantes. A nivel institucional, la problemática repercute en la cultura escolar, pues impide consolidar una visión compartida de la inclusión como principio transversal. Si las estrategias pedagógicas no son colectivas ni sostenibles, la inclusión puede depender de voluntades individuales más que de políticas consolidadas de centro.

Ante este panorama, surge la necesidad de realizar un diagnóstico institucional que permita conocer el estado actual de la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas en los grados 6° a 11°, identificar las barreras que dificultan su consolidación y proponer recomendaciones de mejora fundamentadas en la evidencia. Este diagnóstico no busca evaluar desde una mirada crítica, sino construir conocimiento que sirva de herramienta para fortalecer la cultura institucional y orientar decisiones pedagógicas y formativas.

Como señalan Booth y Ainscow (2015), una escuela inclusiva es aquella que se pregunta de manera permanente cómo garantizar que todos los estudiantes aprendan y participen, y actúa en consecuencia. En esa línea, este estudio pretende aportar al mejoramiento de las prácticas pedagógicas inclusivas en el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey y, al mismo tiempo, contribuir

al debate académico y social sobre la consolidación de escuelas verdaderamente inclusivas en el contexto colombiano.

Desde una perspectiva académica, la investigación ofrecerá una visión contextualizada sobre la relación entre políticas de inclusión, estrategias pedagógicas y prácticas docentes en un entorno escolar real. En el plano social, aspira a generar un impacto positivo en la comunidad educativa al promover valores de equidad, respeto y participación, fortaleciendo así la formación integral de los estudiantes y el compromiso institucional con la diversidad.

1.2. Pregunta orientadora

¿Qué revela el diagnóstico institucional sobre la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey y cuáles son sus fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora para fortalecer la inclusión educativa y social?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas que se aplican en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, con el fin de analizar sus fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora.

1.3.2. Objetivos específicos

a. Diagnosticar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, identificando sus características y nivel de aplicación en el contexto institucional.

b. Identificar y analizar las barreras institucionales, metodológicas y actitudinales que limitan la consolidación de una inclusión efectiva.

c. Formular recomendaciones orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas y de la cultura institucional de inclusión.

1.4. Justificación

La educación inclusiva se ha consolidado como uno de los pilares de las políticas educativas contemporáneas y constituye un compromiso ético con la equidad y la justicia social. En este marco, garantizar una educación de calidad implica reconocer la diversidad del estudiantado y generar condiciones pedagógicas, institucionales y culturales que favorezcan su participación y aprendizaje. Según la UNESCO (2020), la inclusión educativa supone identificar y eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos (p. 14), lo cual exige una reflexión constante sobre las prácticas docentes y la gestión escolar.

En el contexto colombiano, el Decreto 1421 de 2017 plantea orientaciones específicas para atender la diversidad en las aulas a través de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), que buscan garantizar el acceso, la permanencia y la participación de los estudiantes con discapacidad en condiciones de equidad (MEN, 2017). Sin embargo, como advierten Echeita y Ainscow (2011), la inclusión no se alcanza solo con políticas o normativas, sino mediante la transformación de las culturas, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas.

El Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, ubicado en Piedecuesta – Santander, se reconoce como una institución inclusiva que ha asumido el desafío de implementar estrategias pedagógicas orientadas a la atención de la diversidad. No obstante, se hace necesario analizar con profundidad cómo se están llevando a cabo dichas estrategias, qué tan efectivas resultan en la práctica y qué aspectos podrían fortalecerse para consolidar una cultura escolar inclusiva. Persisten situaciones que evidencian desigualdades en la participación de algunos estudiantes, dificultades de

articulación curricular y variaciones en el grado de apropiación docente de los enfoques inclusivos.

La investigación resulta pertinente porque permitirá realizar un diagnóstico institucional que visibilice las fortalezas, debilidades y retos de las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11°. Este diagnóstico ofrecerá información valiosa para orientar la toma de decisiones, la formación docente y la mejora continua de las prácticas pedagógicas. Además, sus resultados contribuirán a generar una reflexión colectiva dentro de la institución sobre la importancia de reconocer la diversidad como un recurso para el aprendizaje y la convivencia.

En el ámbito académico, este estudio aportará al campo de la educación inclusiva en Colombia al ofrecer un análisis contextualizado que puede servir de referencia para otras instituciones con características similares. En lo social, busca impactar positivamente en la comunidad educativa al fortalecer el sentido de pertenencia, la equidad y la participación de todos los estudiantes, promoviendo una escuela verdaderamente democrática, participativa y comprometida con la diversidad.

1.5. Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes latinoamericanos, nacionales y departamentales relacionados con la educación inclusiva en el nivel de educación básica secundaria y media. Esta revisión recoge aportes teóricos, normativos e investigativos que permiten comprender los avances, tensiones y desafíos asociados con la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas en contextos escolares diversos.

1.5.1. Antecedentes latinoamericanos sobre la educación e inclusión social

En el contexto latinoamericano, la educación inclusiva ha sido abordada como un desafío pedagógico, social y político que exige transformar las prácticas escolares, las culturas institucionales y las condiciones de acceso, participación y aprendizaje. La UNESCO (2020) señala que la inclusión educativa implica identificar y eliminar las barreras que limitan la participación de los estudiantes, especialmente de aquellos que históricamente han sido excluidos por razones de discapacidad, origen social, género, etnia, situación económica o contexto cultural. Este planteamiento resulta relevante para la presente investigación, porque permite comprender la inclusión no solo como ingreso al sistema educativo, sino como posibilidad real de participación, aprendizaje y reconocimiento dentro de la escuela.

De manera complementaria, el informe de la UNESCO sobre inclusión y educación plantea que los sistemas educativos aún reproducen mecanismos de exclusión vinculados con factores sociales, económicos, culturales y de capacidad, por lo que el reto no consiste únicamente en ampliar la cobertura, sino en garantizar que todos los estudiantes encuentren condiciones efectivas para aprender y participar. Esta perspectiva aporta un marco internacional para analizar las estrategias pedagógicas inclusivas, en tanto invita a revisar si las instituciones educativas transforman sus prácticas para responder a la diversidad del estudiantado.

En América Latina, Murillo y Duk (2018) advierten que la inclusión educativa continúa siendo un campo en construcción, atravesado por desigualdades históricas, brechas sociales y limitaciones institucionales que dificultan la garantía plena del derecho a la educación. Estos autores destacan que la inclusión no puede entenderse como una acción aislada, sino como un proceso que requiere políticas coherentes, formación docente, liderazgo escolar y prácticas pedagógicas orientadas a la equidad. Este aporte es significativo para el presente estudio, dado

que permite analizar la inclusión desde una mirada institucional y no únicamente desde la responsabilidad individual del docente.

Asimismo, la CEPAL y la UNESCO (2020) han señalado que las desigualdades educativas en la región se agudizan cuando los sistemas escolares no cuentan con condiciones suficientes para atender la diversidad de los estudiantes. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas flexibles, acompañamiento docente, recursos didácticos pertinentes y estrategias de participación estudiantil. Desde esta perspectiva, la inclusión educativa requiere condiciones institucionales sostenibles que permitan responder a las necesidades de los estudiantes de manera integral.

Los aportes latinoamericanos permiten concluir que la educación inclusiva exige pasar del discurso normativo a la transformación real de las prácticas escolares. En este sentido, la presente investigación retoma estos antecedentes para analizar cómo el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey implementa estrategias pedagógicas inclusivas en los grados 6° a 11°, qué avances ha logrado y qué aspectos requieren fortalecimiento para consolidar una cultura escolar más equitativa, participativa y sensible a la diversidad.

1.5.2. Antecedentes Nacionales sobre la educación e inclusión social

En Colombia, la educación inclusiva ha adquirido mayor relevancia a partir del fortalecimiento del marco normativo orientado a garantizar el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad y de aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. El Decreto 1421 de 2017 reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva y establece la necesidad de implementar ajustes razonables, apoyos pedagógicos y Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR). Este decreto constituye un referente central para la presente investigación, porque orienta el

análisis sobre la articulación entre PIAR, planeación pedagógica, práctica docente y seguimiento institucional.

El Ministerio de Educación Nacional (2020) plantea que la inclusión educativa requiere transformar las prácticas pedagógicas, diversificar las formas de enseñanza y evaluación, y generar apoyos que permitan la participación de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, el PIAR no debe comprenderse como un documento aislado, sino como una herramienta pedagógica que orienta la identificación de barreras, la definición de ajustes razonables y el seguimiento de los procesos educativos. Este aporte es clave para el estudio, dado que uno de los intereses centrales de la investigación es analizar cómo las estrategias inclusivas se relacionan con el uso del PIAR en la institución.

De igual manera, el MEN (2023) ha insistido en la necesidad de fortalecer la educación inclusiva desde una mirada amplia, que no reduzca la inclusión únicamente a la discapacidad, sino que reconozca otras formas de diversidad presentes en la escuela. Esto implica revisar la planeación curricular, las metodologías de aula, las estrategias de evaluación, el acompañamiento docente y la cultura institucional. En este sentido, la inclusión educativa se convierte en un proceso transversal que involucra tanto a docentes como a directivos, familias y estudiantes.

Rodríguez y Salinas (2021) señalan que, aunque muchos docentes manifiestan disposición favorable frente a la inclusión, persisten barreras asociadas con la falta de formación, la sobrecarga laboral, la escasez de recursos y la necesidad de acompañamiento especializado. Este

antecedente es pertinente para el presente estudio, porque permite comprender que las dificultades de la inclusión no siempre se relacionan con falta de voluntad docente, sino con condiciones institucionales y pedagógicas que deben ser fortalecidas.

Por su parte, Ríos (2022) plantea que la evaluación de la política de inclusión educativa en Colombia evidencia avances normativos importantes, pero también retos en su implementación efectiva. Entre estos retos se destacan la necesidad de mayor seguimiento, formación docente, articulación entre actores institucionales y evaluación de los apoyos brindados a los estudiantes. Estos elementos dialogan directamente con el propósito de la investigación, orientado a caracterizar fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora de las estrategias pedagógicas inclusivas.

En síntesis, los antecedentes nacionales muestran que Colombia cuenta con un marco normativo relevante en materia de educación inclusiva, pero aún enfrenta desafíos en la implementación cotidiana de los ajustes razonables, la apropiación del PIAR, la formación docente y el seguimiento institucional. Por ello, resulta pertinente realizar diagnósticos contextualizados que permitan comprender cómo se concretan estas orientaciones en instituciones educativas específicas.

1.5.3. Antecedentes Departamentales sobre la educación e inclusión social

En el contexto departamental, la inclusión educativa en Santander se relaciona con los retos nacionales de implementación de políticas, formación docente, acompañamiento

institucional y seguimiento a los procesos de atención a la diversidad. La Secretaría de Educación de Santander (2022) ha señalado la importancia de fortalecer los procesos de inclusión educativa en las instituciones del departamento, especialmente en lo relacionado con la articulación entre lineamientos institucionales, prácticas pedagógicas y atención a estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Ramírez y Castellanos (2021), en una investigación sobre prácticas pedagógicas inclusivas en docentes de secundaria, destacan que los profesores reconocen la diversidad como un elemento importante dentro del aula, pero también manifiestan dificultades para adaptar metodologías, flexibilizar la evaluación y responder de manera diferenciada a las necesidades de los estudiantes. Este antecedente resulta pertinente porque se relaciona directamente con el interés de la presente investigación por analizar las estrategias pedagógicas implementadas en básica secundaria y media.

Reyes y Martínez (2022) sostienen que la inclusión educativa requiere no solo ajustes pedagógicos, sino también transformaciones culturales dentro de las comunidades educativas. Desde esta perspectiva, las prácticas inclusivas más significativas son aquellas que articulan el trabajo docente, la participación familiar, el acompañamiento institucional y el aprendizaje cooperativo entre estudiantes. Este aporte permite comprender que la inclusión no depende únicamente de estrategias didácticas, sino también de una cultura escolar que valore la diversidad y promueva la participación de todos.

En este mismo sentido, los antecedentes departamentales permiten reconocer que la inclusión educativa en Santander demanda procesos de diagnóstico institucional que permitan identificar fortalezas, barreras y oportunidades de mejora en contextos escolares concretos. Por ello, el estudio del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey resulta pertinente, ya que ofrece una lectura situada sobre las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11°, así como sobre su relación con el PIAR, la práctica docente, la participación estudiantil y la cultura institucional.

En conclusión, los antecedentes latinoamericanos, nacionales y departamentales coinciden en que la inclusión educativa no puede limitarse a la existencia de normas o documentos institucionales. Su consolidación exige prácticas pedagógicas flexibles, formación docente, seguimiento continuo, participación estudiantil, corresponsabilidad familiar e institucional, y una cultura escolar orientada al reconocimiento de la diversidad. Estos elementos fundamentan la necesidad de caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, con el fin de identificar sus avances, limitaciones y **oportunidades de fortalecimiento.**

Capítulo 2. Marco teórico

La educación inclusiva se concibe como un derecho indispensable y un principio rector de los sistemas educativos contemporáneos, orientado a garantizar la equidad y la calidad en la formación de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, la inclusión no puede limitarse a la atención de ciertos grupos considerados vulnerables; más bien, implica transformar las escuelas en espacios donde cada estudiante, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales, tenga oportunidades reales y equitativas de aprendizaje (UNESCO, 2020).

Este enfoque exige comprender la inclusión como un proceso dinámico y continuo que trasciende las prácticas aisladas. En el contexto latinoamericano, Murillo y Duk (2018) subrayan que la inclusión educativa debe entenderse como un cambio estructural en la cultura, la pedagogía y la organización de la escuela. Este cambio requiere una apuesta decidida por la formación docente, la generación de políticas coherentes y la puesta en marcha de estrategias activas dentro del aula, de modo que la diversidad no sea vista como una dificultad, sino como un recurso que enriquece el proceso educativo.

De manera complementaria, Echeita y Ainscow (2011) advierten que la inclusión demanda superar visiones asistencialistas, en las que se atiende a estudiantes con necesidades específicas únicamente desde la perspectiva de la ayuda o el soporte. Por el contrario, proponen un enfoque basado en la justicia social, en el que las diferencias sean reconocidas, respetadas y valoradas como parte esencial de la experiencia escolar. Esto implica un cambio profundo en las creencias y actitudes de los docentes, directivos y la comunidad educativa en general.

Uno de los aportes más significativos a nivel internacional en este campo es el Index for Inclusion, desarrollado por Booth y Ainscow (2015). Este marco metodológico plantea una ruta de transformación que abarca tres dimensiones fundamentales: culturas, políticas y prácticas

escolares. Su valor radica en que no se limita a la presencia física de los estudiantes en la escuela, sino que evalúa la participación activa, el sentido de pertenencia y los logros académicos y sociales alcanzados. De esta manera, invita a las instituciones educativas a reflexionar constantemente sobre su quehacer y a promover procesos de mejora continua en el camino hacia la inclusión.

En el caso colombiano, los avances normativos han sido significativos. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) promulgó el Decreto 1421 de 2017, que establece lineamientos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad. Este decreto reconoce la necesidad de implementar Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) como estrategia para garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad. Sin embargo, como señala López-Torrijo (2020), en muchos contextos dichos ajustes no se articulan de manera efectiva con las prácticas pedagógicas cotidianas, lo que limita su impacto real en los procesos de inclusión.

Lo anterior muestra que, aunque existen marcos normativos y teóricos robustos, persisten tensiones entre la política educativa y la práctica escolar. De allí surge la necesidad de investigar cómo se concretan las estrategias pedagógicas inclusivas en contextos específicos, qué transformaciones han generado y cuáles son los desafíos que aún permanecen. En este sentido, la investigación no solo busca evidenciar avances, sino también aportar elementos para fortalecer la inclusión social y académica, avanzando hacia la construcción de comunidades educativas verdaderamente democráticas, equitativas e inclusivas.

2.1. Fundamentos de la educación inclusiva

La educación inclusiva se ha consolidado como uno de los principios centrales de los sistemas educativos contemporáneos, en tanto reconoce que todas las personas, independientemente de sus características personales, culturales, sociales o de discapacidad,

tienen derecho a participar y aprender en igualdad de condiciones. Este enfoque surge como respuesta a los modelos tradicionales de educación segregada y homogeneizadora, que históricamente excluyeron a numerosos estudiantes por no ajustarse a un perfil normativo de rendimiento o comportamiento (Echeita, 2017; Arnaiz, 2012).

Desde una perspectiva internacional, la UNESCO (2020) plantea que la inclusión implica transformar las culturas, políticas y prácticas de las instituciones para eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación. En esta línea, la educación inclusiva no se reduce a integrar estudiantes diversos en el sistema educativo, sino a garantizar condiciones pedagógicas, sociales y materiales que permitan su desarrollo integral. Documentos como Replantear la educación (UNESCO, 2018) subrayan que la escuela debe configurarse como un espacio que acoge la diversidad, promueve la equidad y reconoce a los estudiantes como sujetos activos de derechos.

En América Latina, la inclusión se asume como un proceso gradual orientado a superar inequidades estructurales vinculadas a factores socioeconómicos, culturales y étnicos que impactan la experiencia escolar (CEPAL & UNESCO, 2020). Autores como Murillo y Duk (2018) indican que, en la región, las prácticas inclusivas enfrentan tensiones derivadas de desigualdades históricas y de la falta de recursos pedagógicos, lo cual demanda políticas educativas sólidas y docentes con formación pertinente. De este modo, la inclusión educativa no puede comprenderse de manera aislada, sino en relación con los contextos sociales y culturales donde se desarrolla.

En Colombia, la educación inclusiva está respaldada por un marco normativo amplio que reconoce a la diversidad como un componente central del derecho a la educación. La Ley 115 de 1994 establece que la educación debe atender las diferencias individuales y promover el desarrollo integral. Posteriormente, la Ley 1618 de 2013 profundiza en la obligación del Estado

de garantizar la accesibilidad, los ajustes razonables y la inclusión plena de las personas con discapacidad. El Decreto 1421 de 2017 constituye el principal referente normativo, ya que define orientaciones específicas para la atención de estudiantes con discapacidad desde un enfoque de inclusión y exige la elaboración de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) como instrumento de planificación pedagógica.

El Ministerio de Educación Nacional (2020; 2023) complementa estas disposiciones al señalar que la inclusión implica transformar las prácticas pedagógicas, la evaluación, las relaciones escolares y las dinámicas institucionales. Además, destaca que la inclusión no se limita a estudiantes con discapacidad, sino que abarca a quienes enfrentan barreras derivadas de situaciones sociales, culturales, lingüísticas o emocionales.

Autores como López-Torrijo (2020), Lledó Carreres (2019) y Parra (2018) sostienen que la educación inclusiva implica concebir la diversidad como un recurso que enriquece la experiencia de aprendizaje. Esto supone abandonar visiones deficitarias centradas en las limitaciones del estudiante y adoptar un enfoque más amplio basado en las capacidades, potencialidades y apoyos necesarios. En este sentido, la escuela inclusiva se caracteriza por su capacidad de generar ambientes pedagógicos flexibles, colaborativos y emocionalmente seguros.

El Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2015), ampliamente utilizado en instituciones educativas de distintos países, propone que la inclusión educativa debe orientarse desde tres dimensiones: la creación de culturas inclusivas, el desarrollo de políticas inclusivas y la organización de prácticas inclusivas. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para instituciones como el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, ya que permite reflexionar sobre la forma en que las prácticas docentes, las interacciones escolares y las políticas institucionales pueden favorecer o limitar la participación de estudiantes en los grados 6.º a 11.º.

Finalmente, la educación inclusiva se articula de manera estrecha con la equidad y la justicia social. Para Alba (2019) y Ortega Ruiz (2010), la inclusión no es solo un asunto técnico o metodológico, sino un compromiso ético con la dignidad humana, la convivencia y la construcción de comunidades escolares democráticas. Desde esta perspectiva, el reto no consiste únicamente en incorporar estrategias o instrumentos, sino en generar transformaciones profundas en la cultura institucional que promuevan valores como el respeto, la empatía, la colaboración y el reconocimiento de la diversidad.

2.2. Inclusión social y convivencia escolar

La inclusión social en el ámbito escolar se refiere al conjunto de condiciones, interacciones y prácticas que permiten que todos los estudiantes participen plenamente de la vida institucional, se sientan reconocidos y tengan relaciones positivas con sus pares y docentes. Este concepto trasciende la mera presencia física en el aula para involucrar aspectos afectivos, relacionales y culturales que impactan directamente el aprendizaje (López-Torrijo, 2020; Bisquerra, 2016).

Durante la educación básica secundaria y media, la inclusión social adquiere un papel determinante debido a las características propias de la adolescencia. En esta etapa se fortalecen la identidad personal, la autonomía, el sentido de pertenencia y la necesidad de reconocimiento social (Ortega Ruiz, 2010). Cuando el entorno escolar no ofrece condiciones de seguridad emocional, respeto y apoyo, pueden surgir dinámicas de exclusión como rechazo entre compañeros, aislamiento, estigmatización o conflictos interpersonales, lo cual afecta el rendimiento académico y la permanencia escolar (Astudillo, 2021; Hurtado & Ramírez, 2020).

La convivencia escolar es un componente esencial para la inclusión social. Según Ortega Ruiz (2010), un clima de convivencia saludable se caracteriza por relaciones basadas en la

cooperación, la resolución pacífica de conflictos y el respeto mutuo. En escuelas inclusivas, la convivencia se entiende como un proceso pedagógico que debe ser enseñado, modelado y evaluado; no como un aspecto aislado de la vida escolar. En esta línea, Londoño (2021) señala que la convivencia es un predictor significativo del sentimiento de pertenencia, especialmente en adolescentes de grados 6.º a 11.º.

La escuela cumple así una función socializadora clave. Los ambientes educativos que promueven la participación, la escucha activa y el reconocimiento de la diversidad favorecen la construcción de comunidades escolares democráticas, donde los estudiantes se sienten valorados y capaces de aprender (Moreno, 2023; Pérez, 2022). Por el contrario, ambientes rígidos o excluyentes pueden consolidar desigualdades preexistentes y limitar el desarrollo emocional y académico de los estudiantes.

En el contexto colombiano, documentos como el Informe Nacional de Educación Inclusiva (MEN, 2023) y el Informe Departamental de Inclusión Educativa de Santander (Secretaría de Educación, 2022) muestran que las instituciones educativas enfrentan retos significativos relacionados con la convivencia escolar, especialmente en secundaria. Entre las dificultades más frecuentes se encuentran la falta de estrategias pedagógicas para el trabajo cooperativo, el manejo de conflictos, la inclusión de estudiantes con necesidades diversas y la articulación entre familia y escuela.

Estos hallazgos son especialmente relevantes para el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, que por su carácter inclusivo atiende estudiantes de contextos sociales diversos y con diferentes necesidades de apoyo. Para garantizar una inclusión social efectiva, no basta con asegurar el acceso al aula; es necesario implementar estrategias que fortalezcan la convivencia, el desarrollo socioemocional y el sentido de pertenencia.

En síntesis, la inclusión social constituye un eje central para la construcción de una escuela inclusiva, ya que influye en la participación, el aprendizaje y el bienestar integral de los estudiantes. Su análisis permite comprender mejor cómo se configuran las dinámicas escolares y qué estrategias son necesarias para mejorar la vida escolar de los estudiantes de básica secundaria y media.

2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP)

El concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) constituye uno de los elementos más relevantes del enfoque inclusivo contemporáneo. Las BAP se entienden como aquellos factores del contexto educativo, social, institucional o pedagógico que dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes, y que pueden modificarse mediante acciones pedagógicas o institucionales intencionadas (Arnaiz & Azorín, 2015; Echeita & Ainscow, 2011).

A diferencia de los modelos tradicionales centrados en el déficit individual, el enfoque de BAP reconoce que las dificultades de aprendizaje no son propiedades del estudiante, sino que emergen de la interacción entre este y las condiciones del entorno escolar (Escobar, 2019; García-Cedillo, 2012). Esto implica que el docente, la institución y la comunidad educativa tienen un papel fundamental en la identificación y transformación de dichas barreras.

Booth y Ainscow (2015), a través del Index for Inclusion, clasifican las barreras en diversas categorías:

a) Barreras actitudinales

Incluyen prejuicios, estereotipos, estigmas, expectativas bajas y percepciones deficitarias que docentes o estudiantes pueden tener respecto a la diversidad. Estas barreras se manifiestan en

prácticas como excluir a un estudiante de actividades, asumir incapacidad o minimizar su participación (González, 2023; Parra, 2018).

b) Barreras pedagógicas

Se relacionan con metodologías rígidas, currículos inflexibles, ausencia de recursos didácticos diversificados o falta de apoyos pedagógicos. La investigación muestra que metodologías tradicionales centradas en la memorización y exposición docente tienden a generar mayores dificultades para estudiantes que requieren diferentes formas de acceso al conocimiento (Cortés, 2020; Fernández, 2020).

c) Barreras comunicativas

Ocurren cuando la información no se presenta en formatos diversos o cuando los estudiantes no cuentan con herramientas para comprender, expresar o interactuar. Esto puede incluir el uso exclusivo de textos extensos, falta de apoyos visuales, ausencia de lenguaje accesible o dificultades para acceder a sistemas aumentativos o alternativos (Sánchez-Gómez, 2018).

d) Barreras institucionales

Relacionadas con políticas, acuerdos, normas y decisiones administrativas que dificultan la inclusión, como falta de coordinación entre docentes, sobrecarga de estudiantes por aula, carencia de formación en inclusión o inexistencia de equipos de apoyo (MEN, 2020; Murray, 2021).

e) Barreras sociales y culturales

Incluyen situaciones de violencia escolar, discriminación, conflictos familiares o vulnerabilidad socioeconómica que afectan la permanencia, motivación y rendimiento académico de los estudiantes (Díaz, 2022; Astudillo, 2021).

La identificación de las BAP es un proceso fundamental para la inclusión, ya que orienta la planificación de ajustes razonables y estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de los estudiantes. En Colombia, el Decreto 1421 de 2017 y las orientaciones del MEN (2020) exigen que las instituciones identifiquen las barreras presentes en cada caso para establecer los apoyos necesarios, especialmente en el marco del PIAR.

Finalmente, comprender las BAP permite que docentes y directivos analicen críticamente su práctica e identifiquen oportunidades de mejora. En el contexto del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, este análisis resulta indispensable para fortalecer la labor pedagógica en grados 6.º a 11.º y promover una participación más efectiva de todos los estudiantes.

2.4. Estrategias pedagógicas inclusivas

Las estrategias pedagógicas inclusivas corresponden a un conjunto de acciones y decisiones didácticas que el docente implementa para garantizar que todos los estudiantes puedan aprender, participar y progresar según sus capacidades y estilos de aprendizaje. Estas estrategias se fundamentan en principios de flexibilidad, accesibilidad, participación colaborativa y valoración de la diversidad como un recurso pedagógico (Parra, 2018; Arnaiz, 2012).

En contextos de básica secundaria y media, la diversidad se manifiesta en diferencias cognitivas, emocionales, culturales, ritmos de aprendizaje, intereses y experiencias previas. Por ello, el reto del docente consiste en diseñar ambientes de aprendizaje flexibles que permitan múltiples rutas para comprender, expresarse y desarrollar competencias (Fernández, 2020). La literatura señala varias prácticas inclusivas relevantes para este nivel educativo:

a) Flexibilización curricular

La flexibilización curricular es una herramienta clave para adecuar contenidos, procesos y productos educativos sin modificar los aprendizajes esenciales. Consiste en realizar ajustes en la

secuencia didáctica, los materiales, el ritmo del aprendizaje, o las estrategias de evaluación para garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes (García-Cedillo, 2012; Lledó Carreres, 2019).

En secundaria, flexibilizar implica entregar guías diferenciadas, permitir diversas formas de participación, incorporar apoyos visuales y tecnológicos, ajustar los tiempos de trabajo y variar las actividades según las necesidades del grupo. Esta estrategia es ampliamente recomendada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) como una práctica fundamental para la atención a la diversidad y para la implementación del PIAR.

b) Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo constituye una de las estrategias con mayor impacto en la inclusión y la convivencia escolar. Pujolàs (2012) explica que esta metodología se basa en la interdependencia positiva, la responsabilidad compartida y la interacción promotora entre pares, generando comunidades de aprendizaje donde cada estudiante asume un rol activo.

Entre los beneficios del aprendizaje cooperativo se encuentran la mejora de la convivencia, el aumento de la participación de estudiantes tímidos o excluidos, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y la reducción de dinámicas de competencia negativa o aislamiento (Ortega Ruiz, 2010; Londoño, 2021; Bisquerra, 2016; González, 2023).

En aulas numerosas o heterogéneas, como suele ocurrir en secundaria y media, esta estrategia favorece la atención a la diversidad y la construcción de relaciones inclusivas.

c) Evaluación diferenciada

La evaluación diferenciada permite adaptar los instrumentos, los criterios y las evidencias de aprendizaje considerando las características del estudiante, sin disminuir el rigor académico ni los estándares de calidad (Booth & Ainscow, 2015; Alba, 2019).

Esta estrategia incluye ampliar los tiempos de evaluación, ofrecer diversas formas de demostrar los aprendizajes como mapas, videos, exposiciones o experimentos, permitir apoyos visuales o guías previas, y brindar retroalimentación personalizada. En el marco del Decreto 1421 de 2017, la evaluación diferenciada constituye un ajuste razonable obligatorio cuando se requiere para garantizar el derecho a la educación (MEN, 2017).

d) Estrategias socioemocionales

Los estudiantes de secundaria atraviesan procesos emocionales complejos, por lo que las estrategias socioemocionales son fundamentales para crear ambientes de aprendizaje seguros y favorecer la participación. Bisquerra (2016) propone que la educación emocional debe integrarse en la práctica docente mediante actividades de autorregulación, resolución de conflictos, empatía y cohesión grupal.

Estas estrategias son esenciales en escuelas inclusivas porque fortalecen el sentido de pertenencia, disminuyen conductas de exclusión, fomentan la empatía entre pares y mejoran el clima escolar (Díaz, 2022).

e) Mediación pedagógica y diversificación de materiales

La mediación pedagógica consiste en ofrecer apoyos adicionales, explicaciones graduales, ejemplos, guías o materiales adaptados para facilitar la comprensión del contenido. Fernández (2020) y Cortés (2020) destacan que la diversificación de recursos (textos simplificados, esquemas, pictogramas, videos, experimentos guiados) facilita la participación de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.

f) Trabajo colaborativo docente

La inclusión no puede depender únicamente del docente de aula. Diversos autores (Miranda, 2020; García Huidobro, 2019) insisten en que el trabajo colaborativo entre maestros,

familias, orientadores y directivos es clave para generar respuestas pedagógicas coherentes. Las instituciones inclusivas se caracterizan por promover reuniones de equipo, coenseñanza, apoyos en el aula y corresponsabilidad institucional.

En síntesis, las estrategias pedagógicas inclusivas permiten mediar entre la diversidad estudiantil y los aprendizajes esperados. Su implementación es fundamental para responder a las necesidades educativas diversas presentes en los grados 6.º a 11.º del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey y para fortalecer el acceso, la participación y la permanencia de todos los estudiantes.

2.5. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque pedagógico que busca garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades equitativas de aprender, mediante la creación de ambientes educativos accesibles desde el inicio. A diferencia de las adaptaciones posteriores o remediales, el DUA propone planificar clases flexibles que contemplen la diversidad como un punto de partida (Alba, 2019; Sánchez-Gómez, 2018).

El DUA se organiza en torno a tres principios fundamentales:

a) Múltiples formas de representación

Se refiere a cómo se presenta la información al estudiante. Incluye:

- Apoyos visuales
- Organizadores gráficos
- Videos explicativos
- Ejemplos concretos
- Materiales multisensoriales

Estos elementos facilitan la comprensión a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje o con dificultades de procesamiento (Sánchez-Gómez, 2018).

b) Múltiples formas de acción y expresión

Implica brindar diversas alternativas para que los estudiantes demuestren lo aprendido, tales como:

- Exposiciones orales
- Producciones escritas
- Maquetas o modelos
- Mapas conceptuales
- Presentaciones digitales

Alba (2019) indica que diversificar las formas de expresión evita penalizar a los estudiantes que no se ajustan a un único formato evaluativo.

c) Múltiples formas de implicación

Este principio se relaciona con la motivación, la participación y el compromiso del estudiante. Incluye estrategias como:

- Actividades contextualizadas
- Gamificación
- Trabajo por proyectos
- Elección de tareas
- Actividades cooperativas

Estos recursos aumentan la implicación emocional y cognitiva, especialmente en adolescentes (Pérez & Ramos, 2021).

El DUA es especialmente útil en secundaria y media, donde la heterogeneidad se incrementa y las metodologías tradicionales se vuelven insuficientes. Diversos estudios (Cortés, 2020; Alba, 2019; Fernández, 2020) muestran que el DUA mejora:

- La comprensión de contenidos abstractos
- La participación del estudiantado diverso
- La retención de aprendizajes
- El desarrollo de habilidades socioemocionales
- La autonomía y el trabajo independiente

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) promueve el DUA como una estrategia clave para la atención a la diversidad y recomienda su integración con instrumentos como el PIAR. Esto implica que al diseñar el PIAR, los docentes deben considerar la planificación universal, de modo que los apoyos individuales no dependan de la improvisación, sino de una propuesta pedagógica estructurada.

Por su flexibilidad y enfoque preventivo, el DUA constituye un puente entre la inclusión educativa y las prácticas pedagógicas inclusivas, garantizando un acceso más equitativo al currículo.

2.6. El PIAR como herramienta para la inclusión educativa

El Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) es uno de los instrumentos más importantes dentro del modelo de educación inclusiva en Colombia. Establecido por el Decreto 1421 de 2017 y reafirmado en las orientaciones del MEN (2020), el PIAR busca garantizar que los estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación reciban los apoyos y ajustes necesarios para acceder al currículo, participar activamente en el aula y progresar según sus capacidades.

El PIAR se concibe como un proceso pedagógico continuo que inicia con la caracterización del estudiante, continúa con la identificación de barreras, se concreta en la definición de ajustes razonables y culmina con el seguimiento y evaluación del proceso educativo (MEN, 2017; MEN, 2020). A diferencia de los antiguos modelos de integración escolar, el PIAR no se enfoca en el déficit individual, sino en los ajustes del entorno escolar que son necesarios para garantizar el derecho a la educación (García-Cedillo, 2012; Echeita, 2017).

Diversos autores destacan el valor pedagógico del PIAR. Parra (2018) y Arnaiz & Azorín (2015) señalan que este instrumento orienta al docente hacia prácticas más reflexivas, sistemáticas y colaborativas. Le permite anticipar dificultades, diversificar las actividades, ajustar la evaluación y planificar apoyos coherentes con las necesidades del estudiante. Asimismo, facilita la articulación entre docentes, orientadores y familias, promoviendo una corresponsabilidad educativa que impacta positivamente la vida escolar.

El PIAR incluye componentes esenciales como:

- Descripción del estudiante (fortalezas, intereses, estilos de aprendizaje).
- Barreras para el aprendizaje y la participación identificadas.
- Ajustes razonables necesarios en metodología, evaluación, currículo o ambiente.
- Apoyos pedagógicos y tecnológicos.
- Estrategias de aula acordadas por el equipo docente.
- Mecanismos de seguimiento y evaluación.

Estos elementos permiten que el PIAR sea una herramienta viva, revisada de manera periódica y adaptada a los procesos de desarrollo y aprendizaje del estudiante.

Sin embargo, su implementación enfrenta retos importantes. Estudios como los de Murillo & Duk (2018), Cortés (2020) y MEN (2023) señalan que muchos docentes perciben dificultades para elaborar el PIAR debido a la carga administrativa, falta de tiempo, ausencia de formación

especializada o de apoyo institucional. Además, en algunas instituciones el PIAR se utiliza como un documento formal, pero no se integra realmente en la práctica pedagógica.

En contextos como el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, donde se atienden estudiantes con diversas necesidades durante los grados 6.º a 11.º, el PIAR se convierte en una herramienta esencial para orientar la práctica pedagógica, fortalecer la inclusión social y promover la participación activa de los estudiantes. Su análisis permitirá identificar fortalezas, vacíos y oportunidades de mejora en las estrategias implementadas por los docentes.

2.7. Cultura escolar inclusiva

La cultura escolar constituye el conjunto de valores, creencias, normas y prácticas compartidas por la comunidad educativa. Desde el enfoque inclusivo, la cultura escolar debe promover la participación, la diversidad, la colaboración y el respeto mutuo (Booth & Ainscow, 2015). Es decir, una escuela inclusiva no solo aplica estrategias pedagógicas, sino que configura una identidad institucional comprometida con la justicia, la equidad y la atención a la diversidad. Autores como Lledó Carreres (2019), Alba (2019) y García Huidobro (2019) destacan que la cultura escolar inclusiva se construye a partir de:

- Relaciones democráticas entre docentes y estudiantes
- Prácticas pedagógicas flexibles
- Altas expectativas académicas
- Participación familiar
- Reconocimiento de la diversidad cultural y social
- Procesos colaborativos dentro de la institución

Una cultura inclusiva también implica combatir actitudes excluyentes como prejuicios, estigmas, discriminación o prácticas que normalizan la segregación (Ortega Ruiz, 2010). En este

sentido, las barreras actitudinales representan uno de los mayores desafíos para los docentes, pues requieren transformaciones profundas en la forma de concebir la diversidad y el rol del estudiante.

El *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2015) propone indicadores concretos para construir culturas inclusivas, como promover la cooperación por encima de la competencia, visibilizar la diversidad como un valor, fomentar la participación de todos los actores de la comunidad educativa y construir relaciones basadas en la escucha, la empatía y el acompañamiento mutuo.

En Colombia, el MEN (2020; 2023) enfatiza la importancia de que la cultura escolar se articule con los principios de la educación inclusiva y que las instituciones construyan proyectos educativos que integren el PIAR, las estrategias pedagógicas, la convivencia escolar y la formación socioemocional como pilares del desarrollo institucional.

Una cultura inclusiva no solo favorece el aprendizaje académico, sino también el bienestar emocional, la permanencia escolar y la construcción de ciudadanía en los estudiantes de secundaria y media (Moreno, 2023; Pérez, 2022). Para el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, fortalecer esta cultura resulta esencial para consolidar prácticas pedagógicas coherentes con su enfoque institucional.

2.8. Articulación entre el PIAR, las estrategias pedagógicas y la inclusión social

La articulación entre el PIAR, las estrategias pedagógicas inclusivas y la inclusión social es un aspecto clave para comprender la dinámica escolar y el impacto de las acciones docentes. Estos tres elementos no pueden abordarse de manera aislada; por el contrario, se complementan y se potencian entre sí para garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En primer lugar, el PIAR orienta la identificación de barreras y la planificación de los ajustes necesarios para que el estudiante pueda desenvolverse en el aula. Esto implica que las estrategias pedagógicas inclusivas deben diseñarse de manera coherente con los ajustes razonables propuestos, de modo que la práctica docente refleje las necesidades identificadas (Echeita, 2017; MEN, 2020).

En segundo lugar, las estrategias pedagógicas inclusivas como la flexibilización curricular, la evaluación diferenciada, el aprendizaje cooperativo y el DUA crean las condiciones para que los estudiantes participen plenamente del currículo. Estas estrategias posibilitan que el aula se convierta en un espacio accesible, motivador y ajustado a la diversidad, lo cual impacta directamente la convivencia y las relaciones entre pares (Bisquerra, 2016; Pujolàs, 2012).

En tercer lugar, la inclusión social se fortalece cuando los estudiantes se sienten parte del grupo, perciben apoyo de sus docentes y compañeros, y encuentran un ambiente seguro para expresarse y aprender. Las estrategias pedagógicas inclusivas no solo tienen efectos académicos, sino también sociales y emocionales, lo que reduce el riesgo de exclusión y mejora el clima escolar (Londoño, 2021; Díaz, 2022).

En este sentido, la articulación entre estos tres componentes tiene efectos positivos en:

- La participación de estudiantes con y sin necesidades específicas
- El desarrollo socioemocional
- La convivencia escolar
- La motivación académica
- La permanencia en el sistema educativo
- La construcción de una cultura escolar inclusiva

Finalmente, para el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, comprender esta articulación es fundamental para evaluar y fortalecer las estrategias pedagógicas implementadas en los grados 6.º

a 11.º. Esto permitirá proponer acciones de mejora que respondan a las necesidades reales de los estudiantes y contribuyan al desarrollo de una institución más inclusiva, cohesionada y orientada hacia la equidad educativa.

Capítulo 3. Metodología

3.1. Enfoque y tipo de la investigación

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo descriptivo, complementado con un componente cuantitativo básico de carácter descriptivo. El énfasis cualitativo permitió comprender las experiencias, percepciones y prácticas de docentes, directivos y estudiantes frente a la inclusión educativa, mientras que el componente cuantitativo permitió identificar tendencias generales en la percepción estudiantil mediante frecuencias, porcentajes y promedios derivados de una encuesta tipo Likert.

El estudio es de alcance descriptivo, dado que buscó caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6º a 11º del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, así como sus fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora. No se pretendió establecer relaciones causales ni comprobar hipótesis, sino construir un diagnóstico institucional contextualizado sobre la inclusión educativa y social en la institución.

3.2. Diseño metodológico

La investigación adoptó un diseño no experimental y transversal, ya que los fenómenos estudiados se observaron en su contexto natural, sin manipulación de variables, y la información se recolectó en un momento específico del proceso investigativo. Este diseño permitió obtener un

diagnóstico del estado de las prácticas inclusivas, la implementación del PIAR, la atención a la diversidad y la cultura escolar en la institución.

La ruta metodológica del estudio se desarrolló de manera secuencial y articulada en cuatro momentos principales: diseño de técnicas e instrumentos de recolección de información; recolección de información con docentes, directivos y estudiantes; organización y sistematización de la información cualitativa y cuantitativa; y reflexión, análisis e interpretación de hallazgos mediante triangulación de fuentes e instrumentos.

Figura 3.1

Ruta metodológica de la investigación



Nota. Elaboración propia.

3.2.1. Diseño de técnicas de recolección de información

El diseño de las técnicas de recolección de información se realizó en coherencia con el enfoque cualitativo descriptivo, complementado con un componente cuantitativo básico de carácter descriptivo, y con los objetivos específicos de la investigación. Para ello, se seleccionaron cuatro técnicas que permitieron una comprensión amplia del fenómeno estudiado: entrevista semiestructurada, encuesta tipo Likert, observación de aula y análisis documental.

La entrevista semiestructurada se dirigió a docentes y directivos, con el fin de indagar sus concepciones sobre inclusión educativa, las estrategias pedagógicas que implementan, el uso del PIAR, los ajustes razonables y las barreras institucionales, metodológicas y actitudinales que identifican en el contexto escolar. La encuesta tipo Likert se aplicó a estudiantes de los grados 6° a 11°, con el propósito de conocer sus percepciones sobre participación estudiantil, respeto y ambiente inclusivo, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente.

Asimismo, se diseñó una guía de observación de aula con indicadores relacionados con la participación de los estudiantes, el uso de adaptaciones pedagógicas, la interacción entre pares, el ambiente emocional, los recursos didácticos y las estrategias de evaluación inclusiva. Finalmente, se elaboró una matriz de análisis documental para revisar la coherencia de documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), los planes de aula, el Manual de Convivencia, las actas del Comité de

Inclusión, la Ruta de Inclusión Escolar y los procesos de capacitación relacionados con el PIAR. El Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) fue contemplado inicialmente dentro de la revisión; sin embargo, al no estar disponible durante la fase de recolección documental, fue registrado como documento no valorable.

Todos los instrumentos fueron contruidos con lenguaje claro, pertinencia temática y relación directa con las categorías de análisis del estudio. Además, su diseño permitió facilitar la triangulación de la información y fortalecer la validez interpretativa del diagnóstico institucional.

3.2.2. Recolección de la información

La recolección de la información se realizó en el contexto natural del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, sin alterar las dinámicas institucionales ni intervenir en el desarrollo habitual de las clases. Durante esta fase se aplicó la entrevista semiestructurada a docentes y directivos, la encuesta tipo Likert a estudiantes de los grados 6° a 11°, la observación no participante en espacios de aula y el análisis de documentos institucionales relacionados con la inclusión educativa.

Esta etapa permitió recoger información desde distintas voces y escenarios de la comunidad educativa, lo cual enriqueció el diagnóstico institucional. La combinación de técnicas hizo posible obtener datos descriptivos e interpretativos, favoreciendo una comprensión más profunda sobre la manera en que se concretan las estrategias pedagógicas inclusivas en la práctica escolar. De igual manera, la diversidad de fuentes permitió contrastar la información recolectada y fortalecer la consistencia de los hallazgos.

3.2.3. Organización de la información

Una vez recolectada la información, se procedió a su organización y sistematización de manera rigurosa. En el caso de las entrevistas, se realizó la revisión y clasificación de las respuestas según categorías temáticas previamente definidas, relacionadas con inclusión educativa, estrategias pedagógicas inclusivas, PIAR, ajustes razonables, barreras para el aprendizaje y oportunidades de mejora institucional.

Las observaciones de aula se registraron en formatos estructurados y se complementaron con notas descriptivas que permitieron recuperar detalles del contexto, las interacciones, los recursos utilizados, las adaptaciones pedagógicas y las prácticas observadas durante las sesiones de clase.

Los datos de la encuesta se consolidaron en tablas de frecuencias, porcentajes y promedios, con el propósito de identificar tendencias en las percepciones estudiantiles frente a las dimensiones evaluadas. Por su parte, la información derivada del análisis documental se organizó en una matriz categorial que permitió identificar coincidencias, vacíos, tensiones y oportunidades de mejora en los documentos institucionales revisados.

Esta fase fue fundamental para ordenar el material recolectado, facilitar su lectura analítica y establecer relaciones entre las distintas fuentes de información, lo cual sirvió de base para la posterior triangulación metodológica.

3.2.4. Reflexión y análisis de la información

La reflexión y el análisis de la información se desarrollaron mediante un proceso interpretativo orientado a comprender el sentido de los hallazgos en relación con el problema de investigación, los objetivos planteados y los referentes teóricos del estudio. La información

cualitativa obtenida a través de entrevistas, observaciones de aula y análisis documental fue revisada mediante procesos de categorización y análisis temático, con el fin de identificar patrones, recurrencias, tensiones y significados asociados a la inclusión educativa y a las estrategias pedagógicas inclusivas.

Por su parte, los datos cuantitativos provenientes de la encuesta tipo Likert fueron analizados mediante estadística descriptiva, especialmente a través de frecuencias, porcentajes y promedios. Este análisis permitió reconocer tendencias generales en las percepciones estudiantiles sobre participación, respeto y ambiente inclusivo, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente.

Posteriormente, se realizó la triangulación de la información proveniente de las distintas técnicas, contrastando los hallazgos cualitativos y cuantitativos para fortalecer la validez interpretativa del diagnóstico institucional. A partir de este proceso fue posible identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora en la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas, así como formular recomendaciones orientadas al fortalecimiento de la cultura escolar inclusiva en la institución.

3.3. Población y muestra

La población del estudio estuvo conformada por la comunidad educativa del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, ubicada en el municipio de Piedecuesta, Santander. Esta población incluyó docentes, directivos docentes y estudiantes de los grados 6° a 11°, quienes participan directa o indirectamente en los procesos de inclusión educativa desarrollados en la institución.

La muestra fue de tipo intencional y estuvo conformada por 61 estudiantes de los grados 6° a 11° y 14 participantes entre docentes y directivos docentes. La selección respondió a

criterios de pertinencia, disponibilidad y relación directa con los procesos de inclusión educativa, dado que los participantes podían aportar información significativa sobre las estrategias pedagógicas inclusivas, la implementación del PIAR, la participación estudiantil, las prácticas de aula y la cultura institucional.

Esta composición permitió contrastar la percepción estudiantil, la experiencia docente y directiva, las prácticas observadas en el aula y los documentos institucionales analizados. De esta manera, la muestra favoreció una lectura amplia del fenómeno estudiado y aportó elementos para la triangulación de la información.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para garantizar una comprensión integral del fenómeno estudiado, se emplearon cuatro técnicas de recolección de información: entrevista semiestructurada, encuesta tipo Likert, observación de aula y análisis documental. La combinación de estas técnicas permitió triangular los datos obtenidos desde diferentes fuentes y fortalecer la validez interpretativa del diagnóstico institucional.

La entrevista semiestructurada permitió explorar las percepciones, experiencias y valoraciones de docentes y directivos frente a la inclusión educativa, las estrategias pedagógicas inclusivas, el uso del PIAR, los ajustes razonables y las barreras identificadas en el contexto escolar. La encuesta tipo Likert permitió recoger la percepción de los estudiantes de los grados 6° a 11° sobre participación, respeto y ambiente inclusivo, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente.

Por su parte, la observación de aula permitió registrar prácticas pedagógicas reales, recursos utilizados, interacciones entre estudiantes, adaptaciones pedagógicas, formas de participación y estrategias de evaluación inclusiva. Finalmente, el análisis documental facilitó la

revisión de la coherencia entre los documentos institucionales y los principios de la educación inclusiva, permitiendo identificar fortalezas, vacíos y oportunidades de mejora en relación con la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas.

3.5. Diseño de los instrumentos

El diseño de los instrumentos se realizó de acuerdo con los objetivos específicos y las categorías teóricas que fundamentaron el estudio. Para la recolección de la información se emplearon cuatro instrumentos: entrevista semiestructurada, encuesta tipo Likert, guía de observación de aula y matriz de análisis documental. Estos instrumentos permitieron abordar el fenómeno desde diferentes perspectivas y favorecieron la triangulación metodológica.

La entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivos se diseñó como un instrumento cualitativo orientado a indagar sus concepciones sobre inclusión educativa, las estrategias pedagógicas inclusivas que implementan, la articulación del PIAR con la práctica pedagógica, las barreras institucionales, metodológicas y actitudinales que identifican, así como las necesidades de fortalecimiento institucional. El instrumento estuvo conformado por preguntas abiertas, organizadas en categorías de análisis previamente definidas y redactadas con lenguaje claro para favorecer la reflexión de los participantes. El formato completo del instrumento se presenta en el Anexo B.

La encuesta tipo Likert dirigida a estudiantes de los grados 6° a 11° se construyó con quince ítems distribuidos en dimensiones relacionadas con respeto y ambiente inclusivo, participación estudiantil, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente. Cada ítem fue valorado en una escala de cinco niveles, donde 1 corresponde a “nunca” y 5 a “siempre”. Además, se incluyó una pregunta abierta orientada a recoger sugerencias de los

estudiantes sobre la inclusión educativa en la institución. El formato completo de la encuesta se presenta en el Anexo D.

La guía de observación de aula se diseñó como un instrumento estructurado y no participante, orientado a registrar la presencia de estrategias pedagógicas inclusivas durante la práctica docente. Su estructura se organizó en dimensiones relacionadas con participación estudiantil, adaptaciones pedagógicas, ambiente emocional, interacción entre pares, recursos didácticos y evaluación inclusiva. Cada indicador fue valorado mediante una escala de tres niveles: “sí”, “parcial” y “no”, complementada con un espacio de observaciones cualitativas. El formato completo de este instrumento se presenta en el Anexo C.

Finalmente, la matriz de análisis documental se diseñó para examinar la coherencia institucional entre los documentos orientadores de la institución y los principios de la educación inclusiva. Para ello, se contempló la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), los planes de aula, el Manual de Convivencia, las actas del Comité de Inclusión, la Ruta de Inclusión Escolar y los procesos de capacitación relacionados con el PIAR. Sin embargo, durante la fase de recolección documental no fue posible acceder al PMI, por lo que este documento fue registrado como no valorable dentro de la matriz. La matriz se estructuró a partir de dimensiones como coherencia normativa, estrategias pedagógicas consignadas, articulación entre PIAR, currículo y práctica docente, mecanismos de seguimiento y evaluación, y cultura institucional inclusiva. El formato completo del instrumento se presenta en el Anexo A.

3.6. Metodología de análisis documental

El análisis documental se realizó mediante una matriz categorial que permitió examinar de manera sistemática la correspondencia entre los documentos institucionales y la normativa vigente sobre inclusión educativa. La matriz consideró cinco dimensiones principales: coherencia normativa con el Decreto 1421 de 2017 y lineamientos de la UNESCO, estrategias pedagógicas consignadas, articulación entre PIAR, currículo y práctica docente, mecanismos de seguimiento y evaluación, y cultura institucional inclusiva.

Para el desarrollo de este análisis se contempló la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), los planes de aula, el Manual de Convivencia, las actas del Comité de Inclusión, la Ruta de Inclusión Escolar y los procesos de capacitación relacionados con el PIAR. No obstante, durante la fase de recolección documental no fue posible acceder al Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), razón por la cual este documento fue registrado como **no valorable** dentro de la matriz de análisis.

Esta situación se asumió como una limitación parcial del análisis documental, dado que restringió la valoración sobre los procesos de planeación, seguimiento y mejoramiento institucional relacionados con la inclusión educativa. Sin embargo, no afectó la revisión de los demás documentos disponibles ni la triangulación general de la información.

Cada documento fue analizado con base en los criterios establecidos en la matriz, y los hallazgos se organizaron en categorías que permitieron identificar patrones, vacíos, tensiones y oportunidades de mejora. Posteriormente, los resultados obtenidos se integraron con la información recolectada mediante entrevistas, observaciones de aula y encuestas, fortaleciendo así la triangulación metodológica del estudio.

3.7. Procedimiento

El desarrollo del estudio siguió una ruta organizada en varias etapas. En primer lugar, se realizó la revisión bibliográfica y normativa sobre educación inclusiva, estrategias pedagógicas inclusivas, PIAR, Diseño Universal para el Aprendizaje, barreras para el aprendizaje y la participación, y cultura escolar inclusiva.

Posteriormente, se diseñaron los instrumentos de recolección de información en coherencia con los objetivos específicos y las categorías de análisis del estudio. Luego, se gestionaron los permisos institucionales necesarios para la aplicación de los instrumentos y el acceso a la información requerida.

En una siguiente etapa, se recolectaron los datos mediante la entrevista semiestructurada a docentes y directivos, la encuesta tipo Likert aplicada a estudiantes, la observación no participante de aula y el análisis documental de los instrumentos institucionales disponibles. Después, la información fue organizada y sistematizada según las categorías definidas.

Finalmente, se realizó el análisis cualitativo y cuantitativo descriptivo de los datos, seguido de la triangulación de la información proveniente de las diferentes fuentes. Este proceso permitió identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora, así como formular recomendaciones orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas y de la cultura institucional de inclusión.

3.8. Análisis de datos

La información cualitativa obtenida mediante entrevistas, observaciones de aula y análisis documental fue analizada a partir de procesos de categorización y análisis temático. Este

procedimiento permitió identificar recurrencias, patrones, tensiones y significados relacionados con la inclusión educativa, las estrategias pedagógicas inclusivas, el PIAR, los ajustes razonables, las barreras para el aprendizaje y la participación, y la cultura institucional.

La información cuantitativa proveniente de la encuesta tipo Likert fue procesada mediante estadística descriptiva, especialmente a través de frecuencias, porcentajes y promedios. Los resultados fueron organizados en tablas, gráficos de barras y un mapa de calor porcentual, con el propósito de reconocer tendencias generales en las percepciones estudiantiles.

Finalmente, los datos cualitativos y cuantitativos fueron integrados mediante triangulación metodológica, contrastando la información obtenida desde las diferentes fuentes. Este proceso permitió fortalecer la validez interpretativa del diagnóstico institucional y construir una lectura más amplia sobre las fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora de las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en la institución.

3.9. Consideraciones éticas

La investigación garantizó el consentimiento informado de los participantes, la confidencialidad de la información recolectada, el anonimato de docentes, directivos y estudiantes, y el uso académico exclusivo de los datos. Asimismo, se procuró que la recolección de información no alterara las dinámicas institucionales ni afectara el desarrollo habitual de las clases.

El tratamiento de la información se realizó con respeto por la dignidad, la privacidad y la participación voluntaria de los actores educativos. Además, se tuvieron en cuenta los principios éticos de beneficencia, justicia, respeto y no maleficencia, con el propósito de proteger a los participantes y garantizar un uso responsable de la información dentro del proceso investigativo.

Capítulo 4. Resultados, análisis y triangulación

4.1. Resultados del análisis documental

El análisis documental permitió identificar el nivel de coherencia entre los documentos institucionales del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey y los principios de la educación inclusiva. Se revisaron el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), los planes de aula, el Manual de Convivencia, las actas del Comité de Inclusión, la Ruta de Inclusión Escolar, la capacitación PIAR y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Este último no pudo ser valorado porque no se contó con el documento durante la fase de revisión, situación que constituye una limitación parcial del análisis documental.

4.1.1. Síntesis general de los documentos revisados

Tabla 4.1*Síntesis interpretativa de los documentos institucionales revisados*

Documento revisado	Hallazgo principal	Valoración general	Lectura interpretativa
PEI	Reconoce la inclusión educativa, la diversidad, la equidad, el respeto y la participación como principios institucionales.	Alta	Existe coherencia entre el horizonte institucional y el enfoque inclusivo.
PMI	No fue posible acceder al documento durante la revisión.	No valorable	Su ausencia limita el análisis sobre planeación y seguimiento institucional.
PIAR	Identifica barreras, ajustes razonables y apoyos pedagógicos para estudiantes.	Alta-Media	Es una herramienta pertinente, aunque requiere fortalecer la sistematicidad del seguimiento.
Planes de aula	Evidencian recursos variados, actividades prácticas, ajustes y evaluación flexible.	Media-Alta	Hay prácticas inclusivas, pero no siempre aparecen registradas de forma homogénea.
Manual de convivencia	Promueve respeto por la diversidad y rutas frente a exclusión o maltrato.	Alta	Favorece una cultura escolar orientada a la convivencia inclusiva.
Actas del Comité de Inclusión	Registran acuerdos, seguimiento a casos y participación de actores educativos.	Media-Alta	Evidencian trabajo institucional; debe fortalecerse la continuidad del seguimiento.
Ruta de Inclusión Escolar	Organiza valoración pedagógica, PIAR, DUA, caracterización, seguimiento y actualización.	Alta	Muestra una estructura institucional clara para atender procesos inclusivos.
Capacitación PIAR	Aborda barreras, DUA, ajustes razonables, flexibilización curricular y recursos accesibles.	Alta	Fortalece la apropiación docente frente a la atención a la diversidad.

Nota. Elaboración propia a partir del análisis documental de los instrumentos institucionales revisados.

4.1.2. Hallazgos relevantes por dimensión de análisis

a) Coherencia normativa e institucional

Los documentos revisados muestran una base institucional favorable hacia la inclusión educativa. El PEI incorpora principios relacionados con el reconocimiento de la diversidad, la equidad, la participación y el respeto, lo que permite evidenciar que la inclusión no aparece como un elemento aislado, sino como parte del horizonte institucional. Además, se reconoce coherencia con referentes normativos como el Decreto 1421 de 2017 y las orientaciones del MEN.

b) Articulación entre PIAR, currículo y práctica docente

Uno de los hallazgos más importantes se relaciona con el PIAR. La matriz evidencia que este documento permite identificar barreras para el aprendizaje y la participación, formular ajustes razonables y establecer apoyos pedagógicos pertinentes. Sin embargo, aunque existe coherencia entre necesidades identificadas, apoyos propuestos y estrategias de aula, el seguimiento aparece con valoración media, lo que indica la necesidad de fortalecer los procesos de registro, actualización y evaluación continua.

En los planes de aula también se identifican ajustes en actividades, tiempos, recursos y evaluación; no obstante, la articulación explícita con el PIAR no siempre se evidencia de forma sistemática. Esto permite afirmar que existen prácticas inclusivas en el aula, pero aún se requiere consolidar su registro formal dentro de la planeación docente.

c) Cultura institucional inclusiva

El Manual de Convivencia y el PEI fortalecen la cultura institucional inclusiva al promover el respeto por la diferencia, la equidad, la participación y la prevención de situaciones de exclusión o maltrato. Estos documentos permiten reconocer que la institución cuenta con un discurso formal favorable hacia la inclusión y la convivencia escolar.

Asimismo, las actas del Comité de Inclusión muestran participación de diferentes actores educativos, lo que evidencia una comprensión corresponsable de la inclusión. Sin embargo, algunos procesos de seguimiento requieren mayor continuidad y sistematización.

Idea fuerza: la cultura institucional reconoce la inclusión, pero necesita fortalecer la continuidad del seguimiento.

d) Mecanismos de seguimiento y evaluación

La Ruta de Inclusión Escolar constituye uno de los documentos más sólidos del análisis, porque organiza el proceso desde la recolección de información, valoración pedagógica, decisión entre DUA o PIAR, caracterización, implementación de ajustes razonables, acompañamiento y seguimiento.

Este hallazgo es relevante porque muestra que la institución no solo tiene una intención inclusiva, sino también una ruta procedimental para orientar la atención educativa. No obstante, el PMI no pudo ser valorado, lo cual deja un vacío en relación con la planeación institucional del mejoramiento y la evaluación global de los procesos inclusivos.

e) Formación docente y apropiación pedagógica

La capacitación PIAR representa una fortaleza importante, ya que aborda barreras actitudinales, físicas, didácticas, culturales y organizativas, además de promover ajustes razonables, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), recursos accesibles y flexibilización curricular.

Este resultado permite afirmar que la institución ha desarrollado acciones de formación orientadas a que los docentes comprendan mejor las necesidades de los estudiantes y diseñen estrategias pedagógicas más pertinentes. La formación docente aparece como una condición clave para avanzar hacia prácticas inclusivas más conscientes y sistemáticas.

Idea fuerza: la capacitación fortalece la apropiación docente del PIAR, el DUA y los ajustes razonables.

4.1.3. Semáforo de hallazgos documentales

Tabla 4.2

Semáforo de hallazgos derivados del análisis documental

Fortaleza consolidada	Aspecto en proceso	Aspecto por fortalecer
PEI con enfoque inclusivo	Seguimiento en PIAR	Acceso y revisión del PMI

Manual de convivencia coherente	Articulación PIAR-planeación	Sistematización del Comité de Inclusión
Ruta de Inclusión Escolar estructurada	Flexibilización curricular en planes de aula	Registro homogéneo de ajustes razonables
Capacitación docente sobre PIAR y DUA	Evaluación continua de apoyos	Seguimiento institucional permanente

Nota. Elaboración propia a partir de la clasificación de fortalezas consolidadas, aspectos en proceso y aspectos por fortalecer identificados en el análisis documental.

4.1.4. Síntesis interpretativa general

El análisis documental evidencia que el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey cuenta con una base institucional favorable para la inclusión educativa. Documentos como el PEI, el Manual de Convivencia, la Ruta de Inclusión Escolar, el PIAR y la capacitación docente muestran coherencia con principios de equidad, participación, reconocimiento de la diversidad y atención a las barreras para el aprendizaje.

No obstante, también se identifican aspectos por fortalecer. El principal reto no se encuentra en la ausencia de lineamientos, sino en la necesidad de sistematizar mejor su aplicación. En particular, se requiere fortalecer la articulación explícita entre PIAR y planes de aula, la continuidad del seguimiento desde el Comité de Inclusión y la disponibilidad del PMI como documento clave para valorar la inclusión dentro del mejoramiento institucional.

En este sentido, los resultados documentales muestran una institución con avances importantes en la construcción de una cultura inclusiva, pero con el desafío de pasar de la existencia de documentos y rutas a una implementación más sistemática, verificable y articulada en la práctica pedagógica cotidiana.

El análisis documental permite concluir que la institución cuenta con una arquitectura normativa y pedagógica favorable para la inclusión; sin embargo, el desafío central consiste en

fortalecer la sistematización, seguimiento y articulación de dichas orientaciones en la práctica cotidiana del aula.

4.2. Resultados del instrumento aplicado a docentes y directivos

4.2.1. Descripción general del instrumento

El instrumento fue aplicado mediante formulario digital a 14 participantes vinculados a la Institución Educativa Luis Enrique Figueroa Rey. Las respuestas permiten reconocer percepciones, experiencias y prácticas docentes y directivas frente a la inclusión educativa, las estrategias pedagógicas inclusivas, el PIAR, los ajustes razonables, las barreras para el aprendizaje y la participación, así como las oportunidades de mejora institucional.

4.2.2. Caracterización de los participantes

Tabla 4.3

Caracterización de los participantes docentes y directivos

Aspecto	Resultado	Interpretación
Número de respuestas	14	La muestra permite contar con una aproximación inicial a las percepciones de docentes y directivos.
Tipo de participantes	12 docentes y 2 directivos/coordinación	Predomina la perspectiva docente, complementada con voces de coordinación académica y convivencia.
Áreas representadas	Ciencias Naturales, Informática, Lengua Castellana, Ética, Sociales, inglés, Artística, Matemáticas, Académica y Coordinación de Convivencia.	Existe diversidad de áreas, lo que fortalece la lectura transversal de la inclusión educativa.
Grados reportados	Básica secundaria y media, con presencia de grados 6° a 11°.	Las respuestas se relacionan con el nivel educativo objeto de la investigación.

Nota. Elaboración propia a partir de la información recolectada mediante el instrumento aplicado a docentes y directivos.

4.2.3. Categorías emergentes del análisis

A partir de la lectura de las respuestas se identificaron categorías recurrentes asociadas con la comprensión de la inclusión educativa, las estrategias pedagógicas implementadas, la articulación del PIAR, los ajustes razonables, las barreras institucionales y las necesidades de fortalecimiento. La siguiente tabla sintetiza los temas más frecuentes identificados en las respuestas.

Tabla 4.4

Categorías emergentes del análisis de respuestas docentes y directivas

Tema recurrente	Presencia en respuestas	Lectura interpretativa
Flexibilización y adaptación de actividades	11 de 14 participantes	Los participantes reconocen la necesidad de ajustar actividades, tiempos, recursos y evaluación según las características de los estudiantes.
Trabajo cooperativo o grupal	10 de 14 participantes	El trabajo entre pares aparece como estrategia relevante para favorecer participación, convivencia y apoyo mutuo.
Recursos visuales, audiovisuales o tecnológicos	14 de 14 participantes	Los recursos visuales, videos, juegos y herramientas tecnológicas son valorados como apoyos para facilitar la comprensión.
Acompañamiento, seguimiento o atención individualizada	12 de 14 participantes	Se reconoce la importancia de orientar a los estudiantes de manera más cercana, especialmente cuando presentan necesidades específicas.
PIAR como herramienta de caracterización y planeación	11 de 14 participantes	El PIAR es entendido como instrumento para reconocer necesidades, orientar ajustes y organizar la atención educativa.
DUA o diseño universal para el aprendizaje	9 de 14 participantes	Algunos participantes vinculan la inclusión con enfoques de diseño curricular flexible y accesible.
Tiempo limitado para atención diferenciada	9 de 14 participantes	El tiempo aparece como una barrera importante para acompañar adecuadamente a estudiantes con múltiples necesidades.
Participación familiar o apoyo de acudientes	9 de 14 participantes	La familia se reconoce como actor clave, aunque se identifican limitaciones en el acompañamiento de algunos acudientes.

Grupos numerosos o alta cantidad de estudiantes	6 de 14 participantes	La cantidad de estudiantes por aula dificulta la atención individualizada y el seguimiento pedagógico.
Necesidad de formación, capacitación o acompañamiento	14 de 14 participantes	Los participantes demandan mayor orientación, capacitación y acompañamiento especializado.

Nota. Elaboración propia a partir de la sistematización de respuestas del instrumento aplicado a docentes y directivos.

4.2.4. Resultados por categoría de análisis

a) Comprensión de la inclusión educativa

Las respuestas muestran que la inclusión educativa es comprendida principalmente como un compromiso institucional y docente orientado a garantizar participación, aprendizaje y reconocimiento de la diversidad. Los participantes no reducen la inclusión al acceso físico al aula, sino que la relacionan con la necesidad de adaptar metodologías, recursos, ambientes de aprendizaje y formas de evaluación. También se evidencia una comprensión de la inclusión como proceso humano, pedagógico y normativo, en el que todos los estudiantes deben ser valorados según sus capacidades, ritmos de aprendizaje y condiciones particulares.

b) Diferencia entre integración e inclusión

Una tendencia relevante en las respuestas es la diferenciación entre integrar e incluir. Integrar se asocia con permitir que el estudiante esté presente en el aula o participe en el mismo espacio educativo; en cambio, incluir implica transformar las prácticas pedagógicas, ajustar el currículo, reconocer necesidades individuales y generar condiciones reales de participación y aprendizaje. Esta distinción es significativa porque evidencia que varios participantes comprenden que la inclusión exige modificaciones en la escuela y en la práctica docente, y no solamente la adaptación del estudiante al sistema educativo.

c) Estrategias pedagógicas inclusivas implementadas

Entre las estrategias mencionadas por los participantes se destacan el aprendizaje cooperativo, el trabajo grupal, el uso de recursos visuales y audiovisuales, juegos, guías, actividades prácticas, flexibilización de tiempos, adaptación de actividades, acompañamiento individual y evaluación diferenciada. También se identifican estrategias orientadas a la motivación, la empatía, la participación activa y la construcción de ambientes de respeto. Estas respuestas permiten reconocer que los docentes implementan acciones diversas para responder a ritmos, intereses y formas de aprendizaje heterogéneas dentro del aula.

d) Articulación del PIAR con la planeación y la práctica pedagógica

El PIAR es reconocido por la mayoría de participantes como una herramienta de caracterización, planeación y seguimiento para estudiantes que requieren ajustes razonables. En las respuestas se señala que este instrumento permite identificar barreras, adaptar actividades, ajustar metodologías y orientar procesos de evaluación. Sin embargo, también se advierte que su implementación requiere mayor acompañamiento, tiempo, sistematización y apoyo especializado, especialmente cuando existen grupos numerosos o varios estudiantes con necesidades diversas en una misma aula.

e) Ajustes razonables y decisiones pedagógicas

Los participantes consideran que los ajustes razonables sí deben traducirse en decisiones pedagógicas concretas, tales como flexibilizar tiempos, adaptar actividades, modificar formas de evaluación, usar recursos visuales o tecnológicos y brindar acompañamiento individualizado. No obstante, también se identifica que estos ajustes no pueden quedarse únicamente en el documento, sino que deben reflejarse en el desarrollo cotidiano de la clase. Esta tensión muestra la importancia de fortalecer el tránsito entre el registro formal del ajuste y su aplicación efectiva en la práctica pedagógica.

f) Barreras para una inclusión efectiva

Las barreras identificadas por los participantes se ubican en diferentes niveles. A nivel institucional, se mencionan la cantidad de estudiantes por aula, la falta de recursos tecnológicos, la insuficiencia de tiempo y la necesidad de mayor acompañamiento especializado. A nivel metodológico, se señalan dificultades para adaptar actividades en grupos numerosos y para atender simultáneamente múltiples ritmos de aprendizaje. A nivel actitudinal, aparecen aspectos relacionados con la motivación de algunos estudiantes, el compromiso familiar y ciertas concepciones que dificultan la corresponsabilidad en el proceso inclusivo.

g) Cultura institucional y trabajo articulado

Las respuestas permiten identificar una percepción generalmente favorable sobre la cultura institucional frente a la diversidad, la inclusión y la convivencia escolar. Se reconoce compromiso por parte de docentes y directivos, así como la existencia de procesos institucionales relacionados con el PIAR y la atención a estudiantes con necesidades diversas. Sin embargo, algunos participantes también consideran que la articulación entre docentes, directivos, orientación escolar y familias debe fortalecerse, especialmente en términos de seguimiento, retroalimentación, acompañamiento en el aula y participación de los acudientes.

h) Necesidades de formación y acciones prioritarias

Entre las necesidades más recurrentes se encuentran la formación docente en estrategias inclusivas, el acompañamiento por parte de profesionales de apoyo, la disponibilidad de recursos tecnológicos y didácticos, la digitalización de procesos, el fortalecimiento de la escuela de padres y la orientación práctica para aplicar el PIAR en el aula. Como acciones prioritarias, los participantes proponen fortalecer el seguimiento, mejorar el acompañamiento institucional,

ampliar los recursos disponibles y promover estrategias de formación más aplicadas a la realidad cotidiana de los docentes.

4.2.5. Síntesis interpretativa

En conjunto, los resultados del instrumento evidencian que docentes y directivos reconocen la inclusión educativa como un proceso necesario para garantizar la participación, el aprendizaje y la permanencia de los estudiantes. Se identifican avances importantes en la comprensión del PIAR, en el uso de estrategias flexibles y en la disposición docente para adaptar las prácticas pedagógicas. No obstante, también se evidencian retos asociados con la sistematización, el tiempo disponible, el acompañamiento especializado, la disponibilidad de recursos y la participación familiar. Estos hallazgos son coherentes con los resultados del análisis documental y la observación de aula, en tanto muestran que la institución cuenta con bases favorables para la inclusión educativa, pero requiere fortalecer la articulación entre lineamientos institucionales, planeación docente, seguimiento y práctica pedagógica cotidiana.

Tabla 4.5

Relación entre categorías e instrumentos en el análisis de docentes y directivos

Categoría	Hallazgo en respuestas	Relación con otros instrumentos	Interpretación para la investigación
Inclusión educativa	Se comprende como reconocimiento de la diversidad, participación y aprendizaje para todos.	Matriz documental: PEI, Manual y Ruta de Inclusión reconocen estos principios.	Existe coherencia entre discurso docente e intención institucional.
PIAR y ajustes razonables	Se reconoce el PIAR como herramienta para planear, adaptar y evaluar.	Matriz documental y observación: se evidencian PIAR, fichas y apoyos diferenciados.	El PIAR tiene presencia institucional, aunque requiere mayor sistematización.
Estrategias pedagógicas	Se reportan guías, videos, juegos, trabajo cooperativo y flexibilización.	Observación de aula: se evidencian recursos visuales, actividades prácticas y trabajo grupal.	Las estrategias inclusivas se manifiestan en la práctica, con variaciones según área y docente.
Barreras	Se mencionan tiempo, grupos numerosos, recursos limitados y apoyo familiar.	Observación y matriz: también se identifican necesidades de seguimiento y recursos.	Las barreras no eliminan los avances, pero muestran retos para consolidar la inclusión.

Trabajo institucional	Se reconoce compromiso institucional, pero se pide más acompañamiento y articulación.	Ruta de Inclusión y Comité evidencian estructura institucional.	La inclusión requiere fortalecer la corresponsabilidad entre docentes, orientación, directivos y familias.
-----------------------	---	---	--

Nota. Elaboración propia a partir del contraste entre las respuestas de docentes y directivos, el análisis documental y la observación de aula.

4.3. Resultados de la guía de observación de aula

La guía de observación de aula permitió registrar de manera sistemática la presencia de estrategias pedagógicas inclusivas en diferentes grados y áreas del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey. Las observaciones se desarrollaron en clases de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés, Ética y Valores, Investigación y Química, considerando dimensiones como participación estudiantil, adaptaciones pedagógicas, ambiente emocional, interacción entre pares, recursos didácticos y evaluación inclusiva.

4.3.1. Hallazgos generales

En términos generales, las clases observadas evidencian una estructura pedagógica organizada, con momentos de inicio, desarrollo y cierre. Los docentes suelen iniciar con saludo, retroalimentación o contextualización del tema; posteriormente desarrollan actividades didácticas, prácticas o colaborativas; y finalmente realizan cierres mediante conclusiones, cuestionarios, socialización o revisión del trabajo realizado.

Un hallazgo relevante es que las prácticas inclusivas no aparecen únicamente como intención institucional, sino que se concretan en acciones pedagógicas dentro del aula. Se observaron estrategias como uso de videos, fichas visuales, actividades gráficas, laboratorios observativos, cartillas, trabajo por proyectos, ejercicios grupales, acompañamiento individual y retroalimentación durante el proceso de aprendizaje.

4.3.2. Síntesis por dimensiones observadas

Tabla 4.6

Síntesis de hallazgos de la observación de aula por dimensiones

Dimensión	Hallazgo principal	Evidencia observada	Aspecto por fortalecer
Participación estudiantil	Los docentes generan espacios para intervenir, preguntar, opinar y participar.	Preguntas iniciales, socialización, debate, trabajo grupal, tablero y expresión emocional.	Lograr que la participación no se concentre en los estudiantes más activos.
Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian ajustes y apoyos diferenciados en varias clases.	Fichas visuales adaptadas, explicación individual, actividades ajustadas a intereses y recursos concretos.	Registrar las adaptaciones de manera explícita en la planeación de aula.
Ambiente emocional	Predomina un clima de respeto, empatía y acompañamiento docente.	Saludos empáticos, escucha de emociones, resolución de dudas y acompañamiento puesto por puesto.	Mantener estrategias permanentes para reconocer la diversidad.
Interacción entre pares	Se promueve la colaboración mediante trabajo grupal, debates y apoyo entre compañeros.	Trabajo en equipo, pequeños debates, interacción espontánea y resolución conjunta de ejercicios.	Hacer más intencional y estructurado el trabajo colaborativo inclusivo.
Recursos didácticos	Los docentes utilizan recursos variados para facilitar el aprendizaje.	Videos, fichas, cartillas, colores, corazón de pollo, tablero, cuaderno, libro y ejercicios.	Ampliar apoyos visuales o guías paso a paso en áreas de mayor dificultad.
Evaluación inclusiva	Se observan formas diversas de verificar la comprensión.	Cuestionarios, observación del trabajo, revisión de cuadernos, socialización, dibujos y retroalimentación.	Flexibilizar tiempos y formas de respuesta en actividades con presión por rapidez.

***Nota.** Elaboración propia a partir de la guía de observación de aula aplicada en clases de básica secundaria y media.*

4.3.3. Fortalezas identificadas

La principal fortaleza observada es la disposición docente para generar ambientes participativos y emocionalmente favorables. En varias clases se evidenció acompañamiento cercano, resolución de dudas, saludo empático, escucha y valoración del trabajo de los estudiantes.

También se destaca el uso de recursos didácticos variados, lo cual favorece diferentes formas de acceso al aprendizaje. Por ejemplo, en Ciencias Sociales se utilizó video educativo y dibujo representativo; en Ciencias Naturales, laboratorio observativo con corazón de pollo y ficha visual adaptada; en Inglés, libro, escucha y ficha visual; en Ética, cartilla Motilat, colores y ficha adaptada; en Investigación, trabajo por proyectos y fichas según intereses; y en Química, resolución grupal de ejercicios y socialización en el tablero.

Otra fortaleza importante es la presencia de apoyos diferenciados, especialmente en las clases de Ciencias Naturales, Inglés, Ética e Investigación. En estas sesiones se observaron fichas visuales, explicación individual y actividades ajustadas a estudiantes que requerían mayor apoyo.

4.3.4. Aspectos por fortalecer

Aunque las observaciones muestran avances importantes, también se identifican aspectos que requieren fortalecimiento. El primero es la necesidad de lograr una participación más equilibrada, ya que en algunas clases se observó que ciertos estudiantes intervienen más que otros.

El segundo aspecto es la sistematización de las adaptaciones pedagógicas. Aunque en la práctica se evidencian apoyos diferenciados, estos no siempre parecen estar formalmente registrados o articulados de manera explícita con la planeación de aula.

Un tercer elemento por fortalecer es el trabajo colaborativo inclusivo. En algunas clases la interacción entre estudiantes surge de manera espontánea, pero podría potenciarse mediante actividades cooperativas más estructuradas, con roles definidos y participación intencional de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.

Finalmente, en actividades con presión por tiempo, como la clase de Química, se recomienda flexibilizar tiempos y formas de respuesta para evitar que la dinámica competitiva limite la participación de estudiantes que requieren mayor acompañamiento.

4.3.5. Síntesis interpretativa

La guía de observación de aula evidencia que los docentes desarrollan prácticas pedagógicas inclusivas mediante recursos variados, acompañamiento, actividades diferenciadas, ambientes respetuosos y formas flexibles de participación. Estos hallazgos muestran que la inclusión se expresa en acciones concretas dentro del aula, especialmente cuando los docentes adaptan recursos, brindan apoyo individual y promueven la participación de los estudiantes.

No obstante, el análisis también permite concluir que la inclusión aún requiere mayor sistematicidad. El reto principal no es la ausencia de estrategias inclusivas, sino la necesidad de hacerlas más intencionales, visibles y articuladas con la planeación pedagógica. En este sentido, las observaciones muestran una institución con prácticas inclusivas en desarrollo, pero con oportunidades de mejora en el registro de adaptaciones, la participación equilibrada y la estructuración del trabajo colaborativo.

Los resultados derivados de la observación de aula evidencian que los docentes implementan estrategias pedagógicas inclusivas mediante el uso de recursos variados, actividades prácticas, fichas adaptadas, acompañamiento individual, trabajo grupal y retroalimentación. Estas prácticas favorecen la participación, el acceso al aprendizaje y el ambiente emocional positivo. Sin embargo, se identifican retos relacionados con la participación equilibrada, la sistematización de las adaptaciones pedagógicas y la flexibilización de tiempos y formas de respuesta. En

consecuencia, la observación permite afirmar que existen avances significativos en la práctica inclusiva, aunque se requiere fortalecer su intencionalidad, registro y seguimiento pedagógico.

4.4. Resultados de la encuesta aplicada a estudiantes

Este apartado presenta los resultados de la encuesta tipo Likert aplicada a 61 estudiantes de los grados sexto a undécimo. El análisis se organiza mediante cuatro recursos: distribución de participantes por grado, promedio por dimensión, promedio por indicador y mapa de calor porcentual.

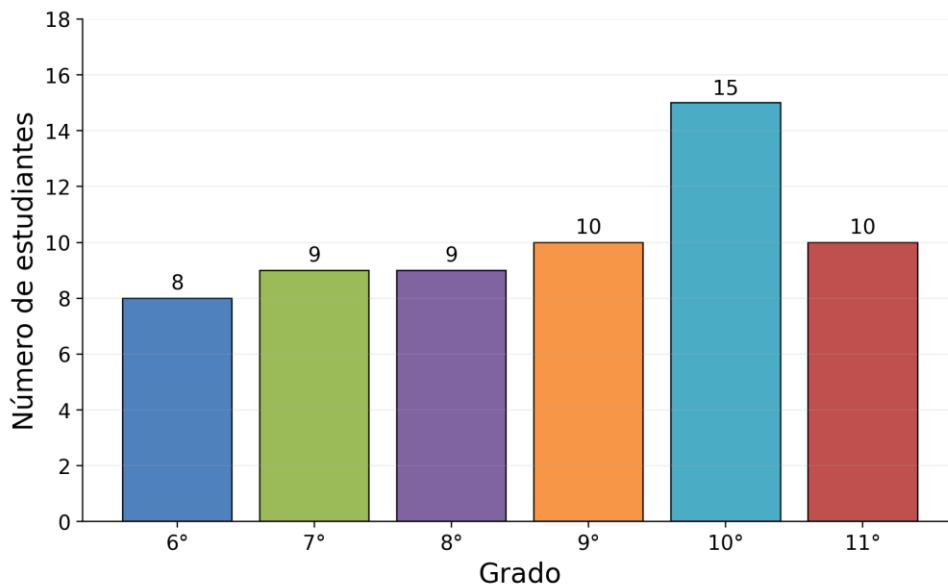
Para el análisis descriptivo se codificó la escala así: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. Esta codificación permitió calcular promedios sin desconocer el carácter perceptivo de las respuestas.

4.4.1. Caracterización de los participantes

La muestra incluyó estudiantes de todos los niveles de básica secundaria y media, lo cual permite una aproximación general a sus percepciones sobre inclusión, participación, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente.

Figura 4.1

Distribución de estudiantes participantes por grado



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta aplicada a estudiantes de los grados 6° a 11°.

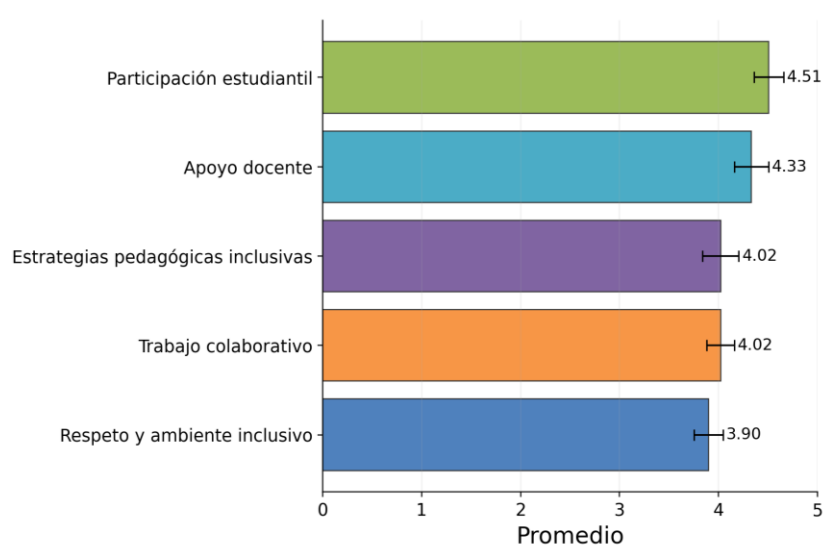
La mayor participación se presentó en décimo grado. Aunque no se alcanzó la muestra inicialmente proyectada de 100 estudiantes, las 61 respuestas permiten un análisis descriptivo suficiente dentro del enfoque mixto, especialmente al ser trianguladas con entrevistas, observación y análisis documental.

4.4.2. Resultados por dimensiones

La Figura 4.2 presenta el promedio de las cinco dimensiones de análisis: respeto y ambiente inclusivo, participación estudiantil, trabajo colaborativo, estrategias pedagógicas inclusivas y apoyo docente.

Figura 4.2

Promedio por dimensión con intervalo de confianza del 90 %



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta tipo Likert aplicada a estudiantes. Las barras de error representan el intervalo de confianza del 90 %. Escala: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre.

La dimensión con mayor valoración fue participación estudiantil (4,51), lo que sugiere que los estudiantes perciben oportunidades frecuentes para intervenir y expresar opiniones. También se observa una valoración alta en apoyo docente, asociada al acompañamiento frente a dificultades y necesidades de aprendizaje.

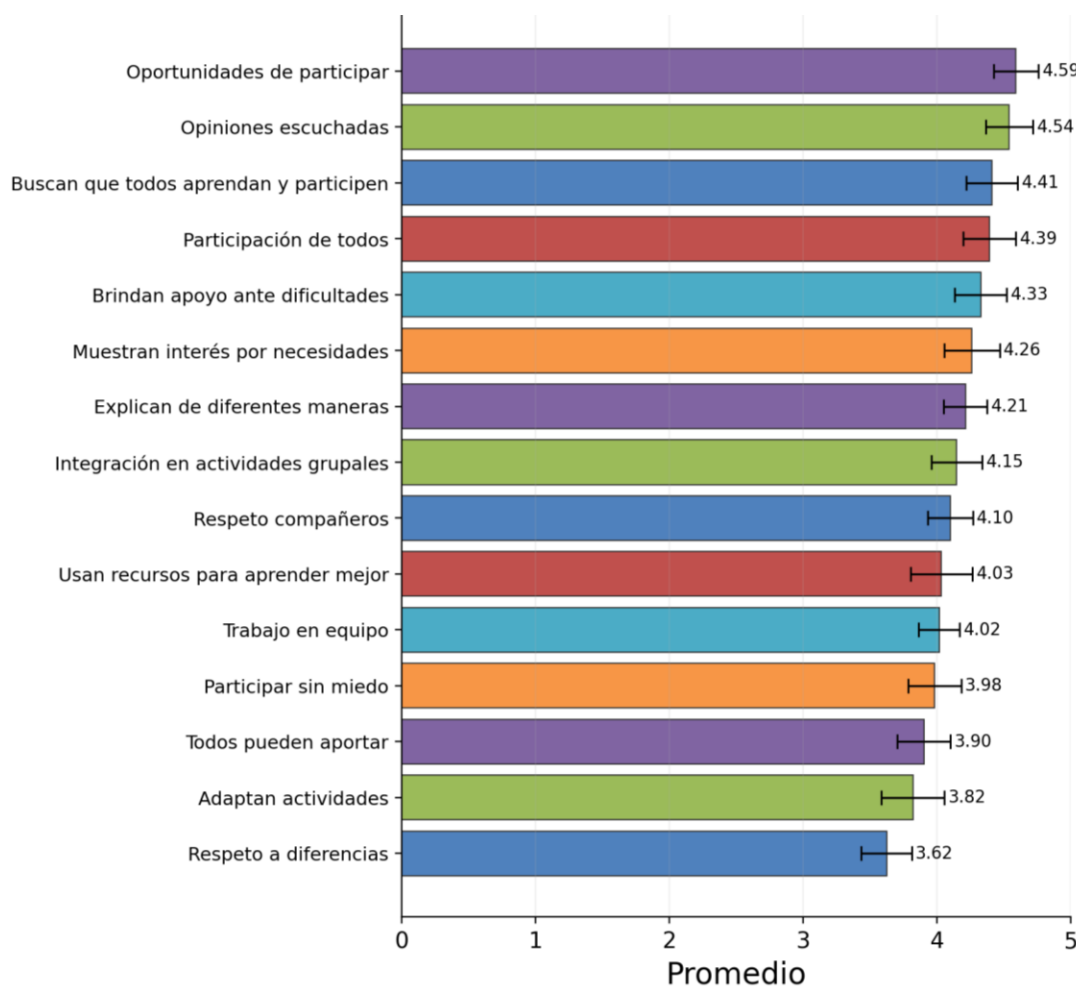
Trabajo colaborativo y estrategias pedagógicas inclusivas presentan resultados favorables. La dimensión con menor promedio relativo fue respeto y ambiente inclusivo; sin embargo, se mantiene en una valoración positiva y señala un aspecto clave para continuar fortaleciendo la convivencia inclusiva.

4.4.3. Resultados por indicadores

La Figura 4.3 permite comparar los 15 indicadores de la encuesta y reconocer los aspectos con mayor y menor valoración dentro de la percepción estudiantil.

Figura 4.3

Promedio por indicador con intervalo de confianza del 90 %



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta tipo Likert aplicada a estudiantes. Las barras de error representan el intervalo de confianza del 90 %. Escala: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre.

Los indicadores mejor valorados fueron oportunidades de participar, opiniones escuchadas, búsqueda de aprendizaje y participación para todos, y participación de todos. Esto evidencia una tendencia favorable en torno a la participación y la escucha estudiantil.

Los indicadores con menor valoración relativa fueron respeto a diferencias, adaptación de actividades, todos pueden aportar y participar sin miedo. Estos resultados no son negativos, pero

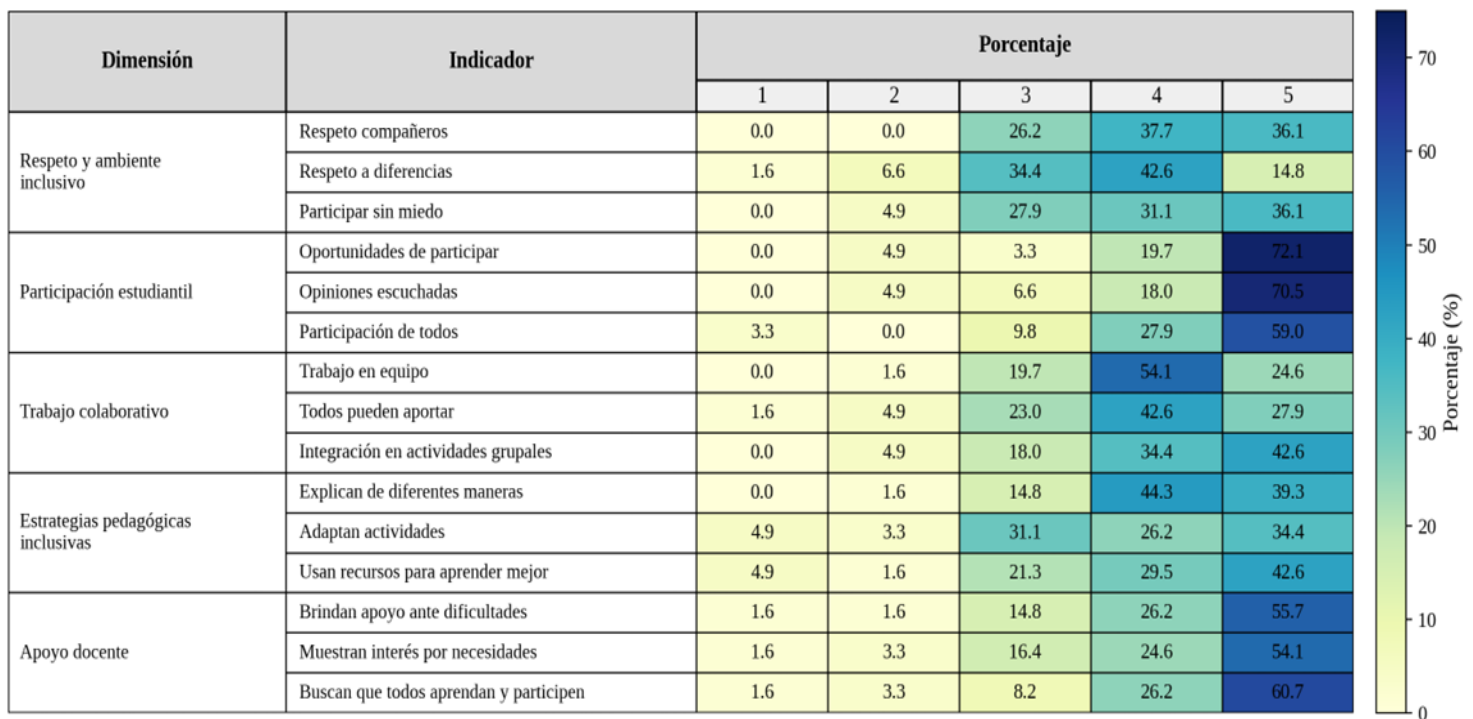
evidencian oportunidades de mejora en convivencia inclusiva, reconocimiento de la diversidad y visibilización de ajustes pedagógicos.

4.4.4. Distribución porcentual de respuestas

El mapa de calor complementa la lectura de los promedios, pues permite observar la distribución de las respuestas en cada categoría de la escala Likert para los 15 indicadores.

Figura 4.4

Distribución porcentual de respuestas por indicador con mapa de color



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta tipo Likert aplicada a estudiantes. Escala: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. Los colores más intensos representan porcentajes más altos de respuesta.

La figura confirma una concentración importante de respuestas en Casi siempre y Siempre. Sin embargo, indicadores como respeto a diferencias y adaptación de actividades

presentan porcentajes relevantes en Algunas veces, lo que matiza la lectura favorable y muestra aspectos que requieren fortalecimiento.

4.4.5. Síntesis interpretativa

En conjunto, los resultados evidencian una percepción mayoritariamente favorable de los estudiantes frente a las prácticas pedagógicas orientadas a la inclusión. La participación estudiantil y el apoyo docente aparecen como fortalezas, dado que los estudiantes reconocen oportunidades para participar, expresar opiniones y recibir acompañamiento.

No obstante, el análisis también muestra retos importantes. Los indicadores relacionados con el respeto hacia las diferencias, la adaptación de actividades y la participación sin miedo presentan promedios comparativamente más bajos y mayor dispersión porcentual. Esto sugiere que la inclusión requiere fortalecer no solo la participación, sino también la convivencia, el reconocimiento de la diversidad y la implementación visible de ajustes pedagógicos.

Desde el enfoque mixto de la investigación, estos hallazgos cuantitativos descriptivos son un insumo para la triangulación con entrevistas, observación de aula y análisis documental. La encuesta aporta la voz estudiantil, mientras que los demás instrumentos permiten contrastar prácticas, apoyos institucionales y condiciones que favorecen o limitan la inclusión social en el contexto escolar.

4.5. Triangulación de la información

La triangulación permite integrar los hallazgos obtenidos a partir de la encuesta a estudiantes, el instrumento aplicado a docentes y directivos, la guía de observación de aula y el análisis documental. Este procedimiento no busca repetir los resultados de cada instrumento, sino contrastarlos para identificar convergencias, complementariedades y tensiones en torno a las

estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica secundaria y media.

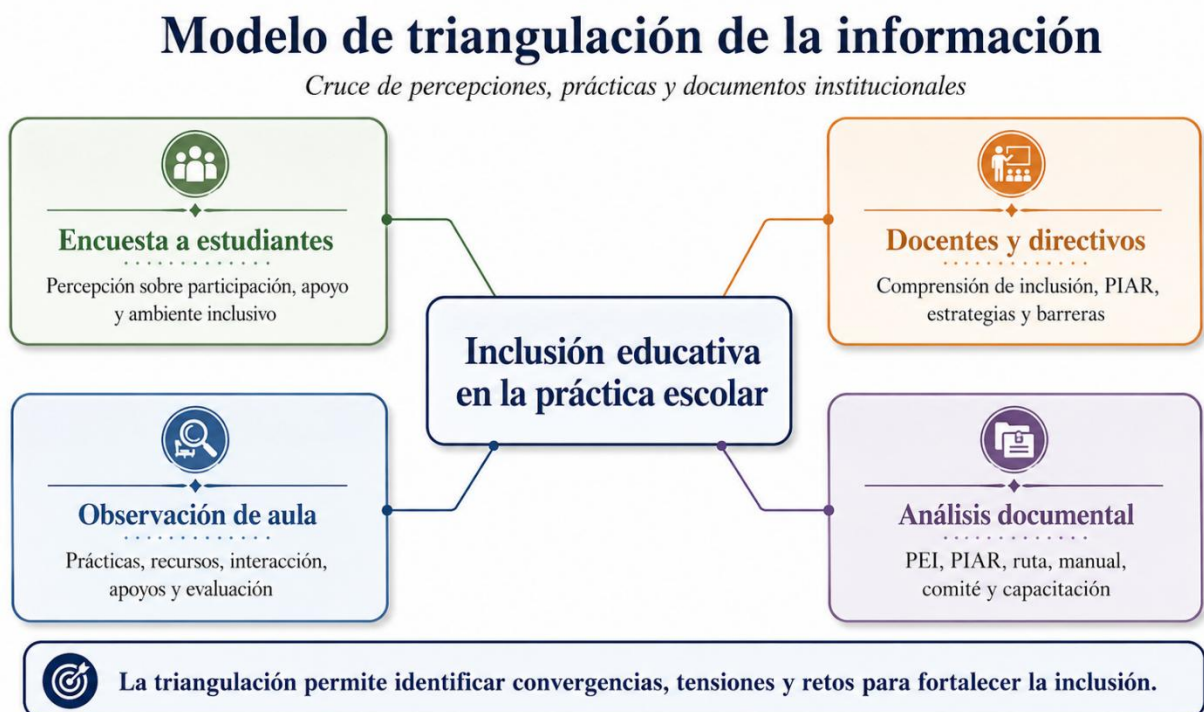
Desde una perspectiva de análisis educativo, la triangulación fortalece la validez interpretativa del estudio, porque permite contrastar la voz de los estudiantes, las percepciones de docentes y directivos, las prácticas observadas en el aula y los lineamientos consignados en los documentos institucionales.

4.5.1. Modelo de triangulación utilizado

El proceso de triangulación se organizó a partir de cuatro fuentes: estudiantes, docentes y directivos, observación de aula y documentos institucionales. Cada fuente aporta una lectura distinta del fenómeno: percepción estudiantil, comprensión y experiencia docente, evidencia directa de aula y coherencia normativa-institucional.

Figura 4.5

Modelo de triangulación de la información



Nota. Elaboración propia a partir de los instrumentos aplicados en la investigación:

encuesta a estudiantes, entrevista semiestructurada a docentes y directivos, guía de observación de aula y análisis documental.

4.5.2. Matriz de triangulación por categorías

La matriz siguiente integra los hallazgos por categorías comunes. Su lectura permite observar cómo una misma dimensión de análisis aparece en diferentes fuentes y cómo estas se refuerzan o matizan entre sí.

Tabla 4.7

Matriz de triangulación por categorías de análisis

Categoría	Encuesta a estudiantes	Docentes y directivos	Observación de aula	Análisis documental	Interpretación triangulada
Participación estudiantil	Alta valoración de oportunidades para participar y expresar opiniones.	La participación se reconoce como núcleo de la inclusión.	Se evidencian preguntas, socialización, debate, trabajo grupal y expresión emocional.	PEI, Manual y Ruta reconocen participación y respeto por la diversidad.	Existe coherencia entre percepción, discurso institucional, práctica de aula y documentos. Es una fortaleza, aunque debe ser más equilibrada.
Estrategias pedagógicas inclusivas	Los estudiantes identifican recursos, explicaciones variadas y apoyos.	Se reportan guías, videos, juegos, trabajo cooperativo, flexibilización y evaluación diferenciada.	Se observaron videos, fichas visuales, cartillas, laboratorio observativo, proyectos y ejercicios grupales.	Planes de aula y capacitación PIAR reconocen ajustes, DUA y flexibilización.	Las estrategias inclusivas están presentes en la práctica; el reto es hacerlas más sistemáticas y visibles en la planeación.
PIAR y ajustes razonables	La percepción de apoyo es favorable, aunque no homogénea en todos los indicadores.	El PIAR se reconoce como herramienta de caracterización, planeación y seguimiento.	Se observaron fichas adaptadas, explicaciones individuales y apoyos diferenciados.	El PIAR identifica barreras y propone apoyos, aunque el seguimiento requiere mayor sistematicidad.	El PIAR tiene presencia institucional y pedagógica, pero debe articularse mejor con planeación, evaluación y seguimiento.
Barreras para la inclusión	Respeto a diferencias y adaptación de actividades muestran los promedios relativamente más bajos.	Se señalan falta de tiempo, grupos numerosos, recursos limitados, formación y apoyo familiar.	Se observaron retos en participación equilibrada, tiempos y apoyos diferenciados.	PMI no valorable; seguimiento y registros aparecen como aspectos por fortalecer.	Las barreras son principalmente de implementación y sostenibilidad, no de ausencia de intención inclusiva.

Cultura institucional inclusiva	Los estudiantes perciben apoyo docente y oportunidades de participación.	Docentes reconocen compromiso institucional, pero piden mayor articulación.	Predominan ambientes respetuosos, escucha y acompañamiento.	PEI, Manual, Ruta y Comité muestran una base institucional favorable.	La institución cuenta con una cultura inclusiva en construcción; requiere continuidad, corresponsabilidad y seguimiento.
---------------------------------	--	---	---	---	--

Nota. Elaboración propia a partir de la triangulación entre encuesta a estudiantes, entrevista semiestructurada a docentes y directivos, observación de aula y análisis documental.

4.5.3. Análisis integrado de los hallazgos

Hallazgo 1. La inclusión está presente en el discurso institucional y docente

El análisis documental evidencia que la institución cuenta con lineamientos que reconocen la inclusión, la diversidad y la participación. Este hallazgo coincide con las respuestas de docentes y directivos, quienes comprenden la inclusión como un proceso que exige adaptar prácticas, reconocer ritmos de aprendizaje y garantizar oportunidades reales de participación. La convergencia entre documentos y voces docentes muestra una base institucional favorable para avanzar en procesos inclusivos.

Hallazgo 2. Las prácticas inclusivas aparecen en el aula

La observación de aula confirma que los docentes implementan recursos variados, actividades grupales, fichas visuales, explicaciones individualizadas, retroalimentación y formas flexibles de participación. Estos hallazgos se relacionan con la percepción estudiantil, especialmente en los indicadores de participación y apoyo docente, que presentan una valoración favorable. Por tanto, la inclusión no se limita al plano normativo, sino que se manifiesta en prácticas concretas dentro de las clases.

Hallazgo 3. El PIAR es reconocido, pero requiere mayor sistematización

El PIAR aparece como una herramienta reconocida por docentes y directivos para caracterizar necesidades, orientar ajustes razonables y apoyar la planeación pedagógica. El análisis documental también evidencia su presencia como instrumento institucional. Sin embargo, la observación de aula y los hallazgos documentales muestran que los apoyos diferenciados no siempre se registran de manera explícita ni se articulan sistemáticamente con la planeación de aula y el seguimiento institucional.

Hallazgo 4. Las barreras se relacionan con la implementación

Los instrumentos coinciden en señalar que los principales retos no se ubican en la ausencia total de intención inclusiva, sino en las condiciones para sostenerla: falta de tiempo, grupos numerosos, recursos limitados, necesidad de formación docente, acompañamiento especializado, participación familiar y seguimiento continuo. Estas barreras muestran que la inclusión requiere estructuras institucionales, pedagógicas y comunitarias más articuladas.

Figura 4.6

Síntesis integrada de la triangulación



Nota. Elaboración propia a partir del cruce interpretativo de los resultados obtenidos mediante encuesta a estudiantes, entrevista semiestructurada a docentes y directivos, observación de aula y análisis documental. La figura resume convergencias, tensiones y retos estratégicos derivados de la triangulación.

4.5.4.Lectura interpretativa general

La triangulación permite afirmar que el Colegio Luis Enrique Figueroa Rey presenta avances significativos en la construcción de una cultura inclusiva. Estos avances se evidencian en la existencia de documentos institucionales orientados a la inclusión, en la comprensión docente sobre la importancia del PIAR y los ajustes razonables, en prácticas de aula que incorporan recursos variados y apoyos diferenciados, y en percepciones estudiantiles favorables sobre participación y acompañamiento.

No obstante, la información también muestra que la inclusión se encuentra en proceso de consolidación. Los principales desafíos se relacionan con la sistematización de las adaptaciones pedagógicas, la articulación explícita entre PIAR y planeación de aula, la continuidad del seguimiento institucional, la disponibilidad de recursos y la corresponsabilidad entre docentes, directivos, orientación escolar y familias.

En este sentido, la triangulación no solo confirma fortalezas, sino que permite matizar el análisis. La institución cuenta con una arquitectura normativa y pedagógica favorable, pero necesita fortalecer los mecanismos que aseguren que las estrategias inclusivas sean permanentes, visibles, registradas y evaluables en la práctica cotidiana.

La triangulación evidencia coherencia entre el discurso institucional, la percepción docente, la experiencia estudiantil y las prácticas observadas en el aula. Sin embargo, también

muestra que la consolidación de la inclusión educativa exige pasar de acciones valiosas, pero parcialmente dispersas a procesos más sistemáticos, articulados y sostenibles. Por ello, el reto central de la institución consiste en fortalecer la relación entre PIAR, planeación docente, seguimiento institucional, recursos pedagógicos y participación corresponsable de la comunidad educativa.

4.6. Recomendaciones para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas

A partir de la triangulación de la información, se proponen las siguientes recomendaciones para fortalecer la cultura escolar inclusiva del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey:

1. Articular de manera explícita el PIAR con la planeación de aula, las estrategias metodológicas y los procesos de evaluación, de modo que los ajustes razonables no queden únicamente en el documento, sino que se reflejen en la práctica pedagógica cotidiana.
2. Sistematizar los apoyos diferenciados y las adaptaciones pedagógicas implementadas por los docentes, mediante registros claros que permitan seguimiento, retroalimentación y continuidad entre áreas y grados.
3. Fortalecer la formación docente en Diseño Universal para el Aprendizaje, evaluación flexible, estrategias cooperativas y atención a barreras para el aprendizaje y la participación.
4. Consolidar el seguimiento institucional desde el Comité de Inclusión, incorporando metas, responsables, evidencias y periodicidad en la evaluación de los procesos inclusivos.

5. Promover estrategias de participación equilibrada en el aula, especialmente para estudiantes que intervienen con menor frecuencia o requieren mayor seguridad para expresar sus ideas.

6. Fortalecer la corresponsabilidad entre escuela y familia mediante espacios de orientación, comunicación y acompañamiento que favorezcan la continuidad de los apoyos educativos.

4.7. Conclusiones

La investigación permitió caracterizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en los grados 6° a 11° del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, evidenciando que la institución cuenta con avances significativos en la construcción de una cultura escolar orientada a la inclusión educativa y social. Estos avances se expresan en el reconocimiento institucional del PIAR, la existencia de documentos y rutas de atención inclusiva, el uso de recursos variados, la disposición docente para adaptar actividades y el acompañamiento brindado a los estudiantes en diferentes espacios de aula.

En relación con el diagnóstico de las estrategias pedagógicas inclusivas, se identificó que los docentes implementan prácticas como el trabajo colaborativo, la flexibilización de actividades, el uso de recursos visuales y audiovisuales, las fichas adaptadas, la explicación individualizada, la retroalimentación y diferentes formas de participación. Estas acciones favorecen el acceso al aprendizaje y permiten reconocer que la inclusión no se limita al discurso institucional, sino que también se concreta en prácticas pedagógicas cotidianas.

Respecto a las barreras institucionales, metodológicas y actitudinales, los hallazgos muestran que los principales desafíos se relacionan con la sistematización de los ajustes razonables, la articulación explícita entre el PIAR y la planeación de aula, la continuidad del seguimiento institucional, la disponibilidad de recursos, el tiempo para la atención diferenciada y la corresponsabilidad entre docentes, directivos, orientación escolar y familias. Estas barreras no anulan los avances alcanzados, pero sí evidencian la necesidad de fortalecer procesos más articulados, permanentes y evaluables.

La triangulación de la información permitió establecer coherencia entre los documentos institucionales, las percepciones de docentes y directivos, las prácticas observadas en el aula y la

voz de los estudiantes. En conjunto, los resultados muestran una institución con una base inclusiva favorable, pero en proceso de consolidación. Por ello, se concluye que el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas inclusivas requiere pasar de acciones valiosas, aunque parcialmente dispersas, a procesos más sistemáticos, documentados y sostenibles.

Finalmente, la investigación aporta elementos para la toma de decisiones institucionales orientadas al mejoramiento de la inclusión educativa y social. En este sentido, las recomendaciones formuladas constituyen una ruta de acción para fortalecer la articulación entre PIAR, planeación docente, evaluación flexible, seguimiento institucional, formación docente y participación corresponsable de la comunidad educativa.

Referencias

- Alba, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo para todos*. Ediciones Octaedro.
- Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer la inclusión y la convivencia escolar*. Graó.
- Arnaiz, P., & Azorín, C. (2015). *Guía para la educación inclusiva*. Universidad de Murcia.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Astudillo, A. (2021). Inclusión educativa y participación escolar en secundaria. *Revista Colombiana de Educación*, 82, 90–115.
- Bisquerra, R. (2016). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.
- Cabrera, J., & Pardo, M. (2021). Inclusión educativa en instituciones públicas colombianas. *Educación y Ciudad*, 41, 112–130.
- CEPAL & UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de pandemia*. Naciones Unidas.
- CIOMS. (2016). *Guía para la aplicación de principios éticos en la investigación con seres humanos*. Organización Panamericana de la Salud.

Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.

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

Cortés, L. (2020). Estrategias pedagógicas inclusivas en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 84(2), 45–62.

Díaz, C. (2022). Convivencia escolar y participación inclusiva. *Revista Magisterio*, 115, 56–64.

Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: una guía para la transformación educativa*. Narcea.

Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. *Revista Educación Inclusiva*, 4(1), 9–23.

Escobar, D. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación. *Educación y Desarrollo*, 18(1), 77–94.

Fernández, L. (2020). Flexibilización curricular en contextos inclusivos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(3), 1–18.

García-Cedillo, I. (2012). Ajustes razonables y apoyos en educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), 25–44.

García Huidobro, J. (2019). *La escuela que queremos: hacia una educación inclusiva*. CEPPE UC.

- González, J. (2023). Evaluación diferenciada en ambientes inclusivos. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 12, 45–66.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2021). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hurtado, C., & Ramírez, A. (2020). Inclusión educativa en estudiantes de secundaria. *Educación y Humanismo*, 22(39), 88–105.
- Lledó Carreres, A. (2019). *Inclusión y diversidad en la escuela*. Graó.
- Londoño, L. (2021). Estrategias de convivencia escolar. *Praxis*, 17(2), 121–137.
- López-Torrijo, M. (2020). Inclusión social y participación en el aula. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275), 59–78.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Orientaciones pedagógicas para la atención de estudiantes con discapacidad*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Informe Nacional de Educación Inclusiva en Colombia*.
- Miranda, L. (2020). Gestión de la diversidad en instituciones educativas. *Pensamiento Educativo*, 57(1), 1–20.
- Moreno, P. (2023). Estrategias docentes para la inclusión social. *Educación XXI*, 26(1), 145–167.

- Murillo, F., & Duk, C. (2018). La inclusión educativa en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 11–33.
- Murray, A. (2021). Atención a la diversidad en educación media. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85, 72–89.
- Ortega Ruiz, R. (2010). *Convivencia escolar: contextos y propuestas*. Graó.
- Parra, C. (2018). *Escuela inclusiva: enfoques, políticas y estrategias*. Editorial Magisterio.
- Pérez, F. (2022). Diversidad estudiantil y participación. *Revista Colombiana de Educación*, 84, 201–225.
- Pérez, F., & Ramos, M. (2021). Aprendizaje cooperativo en secundaria. *Revista UPN*, 14(2), 33–48.
- Pujolàs, P. (2012). *Cooperar para aprender, enseñar para cooperar*. Graó.
- Ramírez, A., & Castellanos, P. (2021). Prácticas pedagógicas inclusivas en docentes de secundaria. *Revista Magisterio*, 109, 34–49.
- Reyes, J., & Martínez, S. (2022). Inclusión y estrategias docentes. *Revista Científica Educar*, 23(3), 22–40.
- Ríos, R. (2022). Evaluación de la política de inclusión educativa en Colombia. *Políticas Públicas*, 16(2), 101–123.
- Rodríguez, M., & Salinas, A. (2021). Percepciones docentes sobre educación inclusiva. *Hallazgos*, 18(36), 142–159.

Secretaría de Educación de Santander. (2022). *Informe de inclusión educativa departamental*.

Sánchez-Gómez, M. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje en el aula. *Revista Educación Inclusiva*, 10(1), 1–25.

Torres, Á., & Valdés, C. (2020). Prácticas inclusivas en educación media. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 55–76.

UNESCO. (2018). *Replantear la educación: hacia un bien común mundial*. UNESCO.

UNESCO. (2020). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO.

Universidad de Antioquia. (2022). *Guía para la atención a la diversidad en educación básica*.

Anexos

En esta sección se presentan los anexos correspondientes a los instrumentos de recolección y análisis de información diseñados para la investigación. Su inclusión permite dar soporte al proceso metodológico descrito en el capítulo 3 y evidenciar la coherencia entre los objetivos del estudio, las categorías de análisis y los procedimientos de recolección de datos.

Anexo A. Matriz de análisis documental

Título de la investigación: Estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica secundaria y media del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, Piedecuesta – Santander

Objetivo del instrumento: Analizar la coherencia institucional entre los documentos orientadores de la institución y los principios de la educación inclusiva, con el fin de identificar fortalezas, vacíos, inconsistencias y oportunidades de mejora en relación con las estrategias pedagógicas inclusivas.

Técnica: Análisis documental.

Documentos revisados: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), planes de aula, manual de convivencia, actas del Comité de Inclusión, Ruta de Inclusión Escolar y capacitación PIAR.

Tabla A1*Matriz de análisis documental*

Documento	Dimensión de análisis	Categoría / aspecto a revisar	Indicador o criterio de análisis	Evidencia encontrada	Valoración	Observaciones
PEI	Coherencia normativa	Inclusión educativa	El documento incorpora principios de inclusión educativa y atención a la diversidad.	Se evidencian lineamientos de inclusión educativa y reconocimiento de la diversidad estudiantil.	Alta	El PEI asume la inclusión como eje fundamental del proceso formativo y orienta el reconocimiento de las diferencias dentro de la comunidad educativa.
PEI	Coherencia normativa	Marco legal	Se evidencian referencias al Decreto 1421 de 2017 y lineamientos del MEN.	Se menciona el Decreto 1421 de 2017 y orientaciones del MEN sobre inclusión educativa.	Alta	Existe coherencia entre el marco normativo nacional y los lineamientos institucionales relacionados con atención a la diversidad.
PEI	Cultura institucional inclusiva	Principios institucionales	Se promueven valores de equidad, respeto, participación y reconocimiento de la diversidad.	Se resaltan valores institucionales como respeto, equidad y participación.	Alta	Los principios institucionales favorecen la consolidación de una cultura escolar inclusiva con enfoque humanista.
PEI	Cultura institucional inclusiva	Enfoque institucional	La inclusión se asume como principio transversal de la institución.	La inclusión se asume como parte del quehacer educativo institucional.	Alta	La inclusión se encuentra integrada a la filosofía institucional y al direccionamiento pedagógico.
PMI	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Planificación institucional	Incluye acciones orientadas al fortalecimiento de la inclusión educativa.	No fue posible acceder al documento institucional durante la fase de revisión documental.	No valorable	La ausencia del documento limita parcialmente el análisis relacionado con planeación y seguimiento institucional de los procesos inclusivos.

Documento	Dimensión de análisis	Categoría / aspecto a revisar	Indicador o criterio de análisis	Evidencia encontrada	Valoración	Observaciones
PMI	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Seguimiento	Se identifican metas, responsables y estrategias de evaluación relacionadas con inclusión.	No se contó con evidencia documental disponible para su revisión.	No valorable	Se recomienda incorporar este documento en futuras fases investigativas para fortalecer la triangulación documental.
PMI	Cultura institucional inclusiva	Mejoramiento institucional	La inclusión aparece como eje de mejoramiento y no como acción aislada.	No fue posible verificar información institucional relacionada con este aspecto.	No valorable	Aunque no afecta la validez general del estudio, este documento podría aportar información relevante sobre gestión institucional inclusiva.
PIAR	Articulación entre PIAR, currículo y práctica docente	Identificación de barreras	Se describen barreras para el aprendizaje y la participación de manera clara.	Se describen barreras pedagógicas, actitudinales y de aprendizaje.	Alta	La caracterización realizada permite reconocer las necesidades específicas de los estudiantes y orientar procesos de atención diferencial.
PIAR	Articulación entre PIAR, currículo y práctica docente	Ajustes razonables	Los ajustes razonables están formulados de forma específica y pertinente.	Se establecen ajustes pedagógicos específicos según las necesidades de cada estudiante.	Alta	Los ajustes identificados favorecen la participación, permanencia y acceso al aprendizaje de los estudiantes.
PIAR	Articulación entre PIAR, currículo y práctica docente	Coherencia pedagógica	Existe relación entre barreras identificadas, apoyos propuestos y estrategias pedagógicas.	Existe coherencia entre necesidades identificadas y apoyos pedagógicos formulados.	Alta	Se evidencia articulación entre diagnóstico pedagógico, flexibilización curricular y estrategias de aula.
PIAR	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Seguimiento	El documento incluye mecanismos de seguimiento y valoración del proceso.	Se contempla seguimiento periódico del estudiante.	Media	Aunque existe seguimiento institucional, se requiere mayor sistematicidad en algunos procesos de registro y evaluación continua.
Planes de aula	Estrategias pedagógicas consignadas	Flexibilización curricular	Se evidencian adaptaciones o flexibilizaciones en contenidos, actividades y evaluación.	Se identifican ajustes en actividades, tiempos y estrategias pedagógicas.	Media	Aunque se observan procesos de flexibilización curricular, no siempre se evidencian de manera homogénea en todas las áreas.

Documento	Dimensión de análisis	Categoría / aspecto a revisar	Indicador o criterio de análisis	Evidencia encontrada	Valoración	Observaciones
Planes de aula	Estrategias pedagógicas consignadas	Diversificación metodológica	Se emplean diferentes estrategias y recursos para atender la diversidad.	Uso de actividades prácticas, audiovisuales y colaborativas.	Alta	La diversidad metodológica favorece distintos estilos y ritmos de aprendizaje.
Planes de aula	Articulación entre PIAR, currículo y práctica docente	Coherencia con PIAR	La planeación refleja articulación con ajustes identificados en el PIAR.	En algunos casos se evidencia articulación entre planeación y PIAR.	Media	Se requiere fortalecer la sistematicidad en la incorporación explícita de ajustes razonables dentro de las planeaciones de aula.
Planes de aula	Estrategias pedagógicas consignadas	Evaluación inclusiva	Se incluyen formas variadas y flexibles de evaluación.	Uso de evaluaciones orales, escritas y prácticas.	Alta	La evaluación flexible favorece la participación y el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes.
Manual de convivencia	Cultura institucional inclusiva	Inclusión y diversidad	Se reconoce explícitamente el respeto por la diversidad y la inclusión como principios institucionales.	Se promueve el respeto por la diferencia y la inclusión.	Alta	El documento es coherente con los principios institucionales relacionados con convivencia e inclusión educativa.
Manual de convivencia	Cultura institucional inclusiva	Convivencia escolar	Se contemplan medidas para prevenir discriminación, exclusión o maltrato.	Se establecen medidas disciplinarias frente a situaciones de exclusión y maltrato.	Alta	Las acciones planteadas favorecen ambientes escolares seguros y respetuosos de la diversidad.
Manual de convivencia	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Atención a situaciones	Existen rutas o procedimientos frente a situaciones que afectan la inclusión y participación.	Se definen rutas de atención relacionadas con promoción, prevención, atención y seguimiento.	Alta	La existencia de protocolos institucionales fortalece la atención oportuna y el acompañamiento institucional.
Actas del Comité de Inclusión	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Toma de decisiones	Se registran acuerdos y acciones concretas relacionadas con inclusión educativa.	Se registran acuerdos sobre casos específicos de inclusión.	Media	Aunque se evidencian acciones institucionales relacionadas con inclusión educativa, se requiere fortalecer la continuidad y sistematización de algunos procesos de seguimiento y registro.

Documento	Dimensión de análisis	Categoría / aspecto a revisar	Indicador o criterio de análisis	Evidencia encontrada	Valoración	Observaciones
Actas del Comité de Inclusión	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Seguimiento institucional	Se evidencian procesos de seguimiento a casos y apoyos implementados.	Se realiza seguimiento a estudiantes con PIAR.	Media	Se identifican procesos de acompañamiento institucional; sin embargo, es necesario fortalecer la periodicidad y sistematización del seguimiento realizado.
Actas del Comité de Inclusión	Cultura institucional inclusiva	Trabajo colaborativo	Se refleja articulación entre docentes, directivos y orientación escolar.	Participación de diversos actores educativos.	Alta	El trabajo interdisciplinario fortalece los procesos institucionales relacionados con inclusión educativa.
Ruta de Inclusión Escolar	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Ruta de atención educativa	Se establece una ruta institucional para la atención educativa inclusiva.	La ruta contempla valoración pedagógica, PIAR, DUA, caracterización, seguimiento y actualización.	Alta	Se evidencia una estructura institucional organizada que favorece la articulación entre diagnóstico, intervención pedagógica y seguimiento.
Ruta de Inclusión Escolar	Mecanismos de seguimiento y evaluación	Comité de inclusión	El documento establece la conformación del Comité de Inclusión y la realización de reuniones periódicas orientadas al seguimiento de los procesos inclusivos.	Se identifican funciones y acciones específicas relacionadas con planeación, seguimiento y evaluación de los procesos inclusivos.	Alta	La institución cuenta con mecanismos organizativos que fortalecen la implementación y sostenibilidad de las acciones inclusivas.
Ruta de Inclusión Escolar	Cultura institucional inclusiva	Trabajo colaborativo	El proceso involucra docentes, psicorientación, comité de inclusión, estudiantes y acudientes.	Participación articulada de diferentes actores institucionales en el proceso inclusivo.	Alta	La inclusión educativa se comprende desde una perspectiva colectiva y corresponsable dentro de la institución.
Capacitación PIAR	Cultura institucional inclusiva	Formación docente	Se desarrollan procesos de capacitación sobre PIAR, DUA, barreras y ajustes razonables.	La capacitación aborda barreras actitudinales, físicas, didácticas y culturales.	Alta	La formación docente fortalece las capacidades institucionales para responder a la diversidad y promover prácticas inclusivas.

Documento	Dimensión de análisis	Categoría / aspecto a revisar	Indicador o criterio de análisis	Evidencia encontrada	Valoración	Observaciones
Capacitación PIAR	Estrategias pedagógicas consignadas	Ajustes razonables	Se orienta a los docentes sobre el uso de apoyos pedagógicos, flexibilización curricular, recursos accesibles y estrategias diferenciadas.	Se promueve el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.	Alta	La capacitación evidencia procesos de apropiación pedagógica relacionados con educación inclusiva y atención diferencial.
Capacitación PIAR	Cultura institucional inclusiva	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	La capacitación incorpora el DUA como estrategia para transformar el currículo y favorecer el acceso al aprendizaje.	Se promueve el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje como herramienta de flexibilización curricular.	Alta	Se observa interés institucional por fortalecer enfoques contemporáneos relacionados con accesibilidad pedagógica e inclusión educativa.

Nota. Elaboración propia a partir de los documentos institucionales revisados.

Anexo B. Entrevista semiestructurada dirigida a docentes y directivos

Título de investigación:

Estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica secundaria y media del Colegio Luis Enrique

Figuerola Rey, Piedecuesta – Santander

Objetivo del instrumento:

Recoger información sobre las percepciones, experiencias y prácticas de docentes y directivos en relación con la inclusión educativa,

las estrategias pedagógicas inclusivas, la articulación del PIAR con la práctica pedagógica, las barreras para el aprendizaje y la participación, y las oportunidades de mejora institucional.

Técnica:

Entrevista semiestructurada.

Dirigida a:

Docentes y directivos docentes.

Modalidad:

Individual.

Duración estimada:

30 a 40 minutos.

Observación ética:

La información suministrada será utilizada únicamente con fines académicos e investigativos. Se garantizará la confidencialidad de las

respuestas y el anonimato de los participantes. La aplicación del instrumento estará sujeta al consentimiento informado correspondiente.

Datos generales del participante

- Código:
- Cargo:
- Área o dependencia:
- Años de experiencia:
- Tiempo de vinculación con la institución:
- Fecha:
- Lugar:

Guion de entrevista

a) Concepciones sobre inclusión educativa

1. ¿Cómo comprende usted la inclusión educativa en el contexto del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey?

2. Desde su experiencia, ¿qué diferencia existe entre integrar estudiantes y desarrollar una práctica verdaderamente inclusiva?

b) Estrategias pedagógicas inclusivas

3. ¿Qué estrategias pedagógicas implementa o promueve para responder a la diversidad de los estudiantes en básica secundaria y media?

4. ¿Cuáles de esas estrategias considera que han mostrado mejores resultados en términos de participación, aprendizaje o convivencia?

5. ¿Cómo adapta usted la metodología, los recursos o las actividades cuando identifica necesidades, ritmos o formas de aprendizaje diferentes?

c) Articulación entre planeación, evaluación y PIAR

6. ¿De qué manera se articula el PIAR con la planeación de aula, el desarrollo de las clases y los procesos de evaluación?

7. Desde su rol, ¿qué fortalezas y qué limitaciones observa en la implementación del PIAR dentro de la institución?

8. ¿Considera que los ajustes razonables se traducen realmente en decisiones pedagógicas concretas? Explique.

d) Barreras para el aprendizaje y la participación

9. ¿Qué barreras institucionales, metodológicas o actitudinales considera que dificultan una inclusión efectiva en la institución?
10. ¿Qué situaciones del contexto escolar tienden a limitar la participación, el aprendizaje o el sentido de pertenencia de algunos estudiantes?

e) Cultura escolar inclusiva

11. ¿Cómo describiría la cultura institucional frente a la diversidad, la inclusión y la convivencia escolar?
12. ¿Qué tan articulado percibe el trabajo entre docentes, directivos, orientación escolar y familias para favorecer procesos inclusivos?

f) Necesidades de fortalecimiento y mejora

13. ¿Qué necesidades de formación, acompañamiento o recursos identifica para fortalecer las prácticas inclusivas en la institución?
14. ¿Qué acciones considera prioritarias para mejorar la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas en los grados 6° a 11°?

Anexo C. Guía de observación de aula

Título de investigación: Estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica secundaria y media del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, Piedecuesta – Santander.

Objetivo del instrumento: Registrar de manera sistemática la presencia de estrategias pedagógicas inclusivas en el aula, con el fin de identificar prácticas, interacciones y condiciones que favorecen o limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

Técnica: Observación de aula.

Tipo de observación: Estructurada y no participante.

Dirigida a: Docentes de los grados 6° a 11°.

Duración estimada: Una sesión de clase.

Escala de valoración:

- Sí: el indicador se evidencia claramente.
- Parcial: el indicador se evidencia de manera limitada o intermitente.
- No: el indicador no se evidencia.

Tabla C1*Resumen de observaciones realizadas*

Código	Grado	Área o asignatura	Actividad observada
OBS-01	6°	Ciencias Sociales	Video educativo y dibujo representativo
OBS-02	7°	Ciencias Naturales	Laboratorio observativo con corazón de pollo
OBS-03	8°	Inglés	Trabajo con libro, listening, ficha visual adaptada y actividad grupal
OBS-04	9°	Ética y Valores	Cartilla Motilat e identificación de emociones
OBS-05	10°	Investigación	Construcción de objetivos generales y específicos y mini proyecto adaptado
OBS-06	11°	Química	Resolución grupal de ejercicios sobre fórmula empírica y molecular

Nota. Elaboración propia a partir de la guía de observación de aula aplicada en los grados 6° a 11°.

OBS-01. Observación de aula

Código de observación:	OBS-01	Fecha:	15/04/26
Hora:	7:25am -8:20 am	Grado:	6°
Curso:	B	Área o asignatura:	Ciencias Sociales
Docente observado(a):	Docente de Sociales	Observadora:	Liceth Mendoza
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Video educativo y dibujo representativo

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			La docente inicia la clase con una pregunta dirigida al grupo sobre cómo se encuentran, generando un primer espacio de participación y cercanía con los estudiantes.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Durante la clase se abren espacios para que los estudiantes expresen dudas y participen a partir de la retroalimentación del tema anterior y del video presentado.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.		X		Aunque la docente procura involucrar al grupo, se observa que algunos estudiantes se muestran más emocionados y participativos que otros.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			La docente utiliza una secuencia organizada con retroalimentación, explicación del tema, video educativo y actividad gráfica, lo cual favorece diferentes formas de comprensión.
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			El uso del video educativo y la elaboración de un dibujo representativo permiten que los estudiantes comprendan el tema desde recursos visuales, auditivos y expresivos.
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.		X		La docente pasa por los puestos observando el trabajo y resolviendo dudas; sin embargo, no se evidencia de manera explícita un apoyo individualizado permanente.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			La charla inicial permite establecer un ambiente cercano y respetuoso, favoreciendo la disposición emocional de los estudiantes hacia la clase.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			La docente acompaña el proceso, observa el desarrollo de la actividad y resuelve dudas durante la clase.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Durante la observación no se evidencian situaciones de irrespeto o exclusión entre estudiantes.
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.		X		La actividad se desarrolla principalmente de forma individual mediante la elaboración del dibujo, aunque se permite interacción espontánea entre algunos estudiantes.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			Se observa un ambiente respetuoso durante el desarrollo de la actividad.
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.		X		La actividad del dibujo permite que los estudiantes expresen lo comprendido de acuerdo con sus posibilidades; sin embargo, algunos muestran mayor motivación que otros.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se utiliza video educativo, explicación oral, retroalimentación y actividad gráfica como recursos para favorecer el aprendizaje.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.	X			El video y el dibujo permiten que los estudiantes accedan al tema de manera didáctica y visual, facilitando la comprensión.
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.	X			La clase incorpora apoyo oral mediante la explicación docente, apoyo audiovisual mediante el video y apoyo gráfico mediante el dibujo.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			La docente verifica la comprensión a través de la observación del trabajo, la resolución de dudas y la elaboración del dibujo representativo.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.	X			La actividad del dibujo permite que los estudiantes expresen lo aprendido de una forma diferente a la respuesta escrita tradicional.
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			La clase inicia con retroalimentación del tema anterior y finaliza con una breve conclusión, lo cual ayuda a consolidar los aprendizajes.

OBS-02. Observación de aula

Código de observación:	OBS-02	Fecha:	16/04/26
Hora:	7:25 am-8:20 am	Grado:	7º
Curso:	A	Área o asignatura:	Ciencias Naturales
Docente observado(a):	Docente de Ciencias Naturales	Observadora:	Liceth Mendoza
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Laboratorio observativo con corazón de pollo

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			La docente promueve la participación mediante preguntas, observación del laboratorio, socialización de opiniones y desarrollo de un cuestionario final relacionado con la actividad.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Durante la clase los estudiantes formularon preguntas, expresaron inquietudes y participaron activamente en el análisis del corazón de pollo.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.		X		Aunque la clase fue interactiva y motivadora, algunos estudiantes mostraron mayor emoción e interés por intervenir que otros.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			La docente ajusta la explicación mediante una actividad observativa con el corazón de pollo y entrega a dos estudiantes una ficha visual adaptada para facilitar la identificación de las partes del órgano.
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			Se ofrece una alternativa visual mediante una ficha de apoyo con las partes del corazón de pollo, lo que facilita la comprensión del contenido para estudiantes que requieren mayor apoyo gráfico.
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.	X			Se evidencian apoyos diferenciados, ya que a dos estudiantes se les entrega una ficha visual adaptada sobre las partes del corazón de pollo, permitiendo un acceso más claro y concreto al tema desarrollado.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			Se evidenció un ambiente positivo, de interés y respeto, en el que los estudiantes expresaron curiosidad por el tema y participaron de manera activa.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			La docente respondió las preguntas surgidas durante la observación, orientando la comprensión del procedimiento, las partes del corazón y sus funciones.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Durante la clase no se evidenciaron situaciones de irrespeto; los estudiantes escucharon las opiniones de sus compañeros durante el intercambio final.
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.	X			Al cierre de la clase, los estudiantes compartieron opiniones y participaron en un pequeño debate sobre lo observado durante el laboratorio.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			La interacción entre pares se desarrolló de manera respetuosa durante la discusión, la socialización de ideas y la resolución del cuestionario.
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.	X			La actividad observativa y el uso de la ficha visual favorecen la participación de estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, permitiendo que comprendan el tema desde apoyos concretos.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se utilizó un corazón de pollo como recurso concreto, además de explicación oral, observación guiada, ficha visual adaptada y cuestionario final.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.	X			El recurso concreto permitió visualizar las partes del corazón y relacionarlas con sus funciones, facilitando la comprensión del tema.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.	X			La docente incorpora explicación oral, observación directa del corazón de pollo, cuestionario escrito y fichas visuales adaptadas para estudiantes que requieren apoyos específicos.
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			La comprensión se verificó mediante preguntas durante la clase, observación de reacciones, opiniones de los estudiantes, ficha visual de apoyo y cuestionario final.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.	X			Además del cuestionario final, la ficha visual permitió que algunos estudiantes participaran desde el reconocimiento gráfico de las partes del corazón, favoreciendo una forma más accesible de respuesta.
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			La docente orientó el aprendizaje mediante explicaciones durante el procedimiento, resolución de preguntas y cierre con preguntas puntuales sobre lo desarrollado.

Registro descriptivo de la sesión

En la clase observada de Ciencias Naturales en grado séptimo, la docente inició con el saludo y retomó lo trabajado previamente, explicando que se desarrollaría un laboratorio observativo con un corazón de pollo. Durante el desarrollo de la clase, realizó el procedimiento, explicó las partes del órgano y orientó a los estudiantes sobre sus funciones, lo que generó interés, curiosidad y participación activa por parte del grupo. Como situación relevante en relación con la inclusión, se evidenció la entrega de una ficha visual adaptada a dos estudiantes, en la cual se representaban las partes del corazón de pollo, facilitando la comprensión del contenido mediante un recurso gráfico y concreto. Entre las fortalezas de la práctica pedagógica se destacan el uso de un recurso didáctico significativo, la explicación oral guiada, la resolución de dudas, el cuestionario final y la motivación generada en los estudiantes. No obstante, como aspecto por fortalecer, se identifica la necesidad de ampliar las condiciones para que los estudiantes puedan participar

de manera más directa en este tipo de experiencias prácticas, garantizando seguridad, acompañamiento y mayor sistematización de las adaptaciones pedagógicas empleadas.

OBS-03. Observación de aula

Código de observación:	OBS-03	Fecha:	16/04/26
Hora:	8:25 am- 9:15am	Grado:	8°
Curso:	D	Área o asignatura:	Inglés
Docente observado(a):	Docente de Inglés	Observadora:	Liceth Mendoza
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Trabajo con libro, listening, ficha visual adaptada y actividad grupal

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			El docente inicia la clase con un saludo empático en inglés, generando una respuesta animada por parte de los estudiantes y favoreciendo su disposición para participar.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Durante la clase los estudiantes escuchan, responden en el libro y participan en la actividad grupal final. Además, el docente atiende dudas de manera individual.
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.		X		Aunque la dinámica favorece la participación general, algunos estudiantes interactúan con mayor facilidad que otros, especialmente en actividades de expresión oral.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			Se evidencia adaptación pedagógica para estudiantes con estrategias educativas, mediante el uso de una ficha visual y explicación individual.
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			Además del trabajo con el libro y la escucha, se utiliza una ficha visual para facilitar la comprensión de los estudiantes que requieren apoyo.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.	X			El docente realiza explicación individual al estudiante que trabaja con ficha adaptada y resuelve dudas durante el desarrollo de la actividad.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			El saludo empático y la respuesta positiva del grupo evidencian un ambiente favorable, respetuoso y motivador para el aprendizaje.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			El docente acompaña a los estudiantes, resuelve dudas individualmente y orienta el trabajo de quienes requieren mayor apoyo.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Durante la clase y la actividad grupal final se observa interacción respetuosa entre los estudiantes.
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.	X			La clase finaliza con una actividad didáctica grupal que permite la interacción entre los estudiantes.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			La actividad grupal favorece la interacción respetuosa y la participación de los estudiantes en un ambiente positivo.
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.	X			La ficha visual adaptada y el acompañamiento individual permiten que estudiantes con diferentes ritmos participen en la dinámica de clase.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se utilizan libro, actividad de escucha, ficha visual adaptada, explicación oral y actividad didáctica grupal.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.	X			Los recursos combinan apoyo auditivo, visual, escrito y oral, lo que facilita el acceso al contenido desde diferentes estilos de aprendizaje.
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.	X			La clase incorpora escucha, libro, explicación oral y ficha visual para estudiantes que requieren estrategias educativas diferenciadas.
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			El docente verifica la comprensión mediante las respuestas en el libro, la revisión del trabajo individual, la resolución de dudas y la actividad final grupal.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.	X			Se permite responder en el libro, trabajar con ficha visual adaptada, recibir explicación individual y participar en una actividad grupal.
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			El docente ofrece acompañamiento y retroalimentación individual durante el desarrollo de la clase, favoreciendo el avance de los estudiantes.

Registro descriptivo de la sesión

En la clase observada de inglés en grado octavo, el docente ingresó al aula saludando de manera empática en inglés, generando una respuesta animada y positiva por parte de los estudiantes. Posteriormente, explicó el desarrollo de la clase y orientó el trabajo con el libro, la actividad de escucha y las respuestas correspondientes. Durante la sesión, se evidenció una estrategia diferenciada para estudiantes que requieren apoyos educativos, mediante la entrega de una ficha visual adaptada y una explicación individual, lo que facilitó la comprensión del contenido y permitió que el estudiante desarrollara su trabajo de acuerdo con sus necesidades. El docente resolvió dudas de manera individual y acompañó el proceso de aprendizaje durante la actividad. La clase finalizó con una actividad didáctica grupal que favoreció la interacción entre pares y la participación de los estudiantes. Como fortaleza, se destaca el uso combinado de recursos auditivos, visuales, escritos y orales, así como la atención individualizada; como aspecto por fortalecer, se recomienda continuar ampliando las formas de participación oral para que todos los estudiantes intervengan con mayor seguridad en las actividades comunicativas.

OBS-04. Observación de aula

Código de observación:	OBS-04	Fecha:	17/04/26
Hora:	7:25am-8:20 am	Grado:	9°
Curso:	B	Área o asignatura:	Ética y Valores
Docente observado(a):	Docente de Ética	Observadora:	Liceth Mendoza
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Cartilla Motilat e identificación de emociones

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			La docente promueve la participación mediante una actividad de identificación de emociones, en la cual los estudiantes expresan cómo se sienten y cómo vivieron el desarrollo de la actividad.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar sus emociones y compartir sus percepciones frente a la actividad desarrollada en la cartilla Motilat.
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.	X			La dinámica permitió que cada estudiante expresara cómo se sentía, favoreciendo una participación amplia dentro del grupo.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			La docente desarrolló la actividad con la cartilla Motilat y realizó una ficha adaptada para un estudiante con capacidades y estrategias educativas diferentes.
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			El uso del color para identificar emociones permitió una alternativa visual y simbólica para facilitar la comprensión y expresión emocional de los estudiantes.
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.	X			Se evidenció apoyo diferenciado, ya que la docente trabajó durante un tiempo con un estudiante mediante una ficha adaptada, mientras el resto del grupo desarrollaba trabajo autónomo.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			La clase favoreció un ambiente de confianza, respeto y expresión emocional, permitiendo que los estudiantes compartieran cómo se sentían.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			La docente pasó puesto por puesto identificando emociones y acompañando a los estudiantes en el desarrollo de la actividad.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Se observó respeto entre los estudiantes durante la expresión de emociones y el trabajo individual.
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.		X		La actividad fue principalmente individual; sin embargo, se generaron momentos de interacción espontánea entre estudiantes, especialmente con el compañero que trabajaba con ficha adaptada.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			Algunos estudiantes se acercaron e interactuaron con el compañero que requería apoyo diferenciado, evidenciándose una relación respetuosa e inclusiva.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.	X			La docente propició la participación del estudiante con capacidades diferentes mediante una ficha adaptada y se observó interacción positiva con sus compañeros, lo cual favoreció su integración al grupo.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se utilizó la cartilla Motilat, colores y una ficha adaptada como recursos para trabajar la identificación y expresión de emociones.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.	X			El uso de colores, cartilla y ficha adaptada permitió que los estudiantes accedieran al contenido desde una experiencia visual, emocional y reflexiva.
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.	X			Se incorporaron apoyos visuales mediante el uso del color para representar emociones y una ficha adaptada para el estudiante que requería acompañamiento específico.
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			La docente verificó la comprensión al pasar puesto por puesto, observar el desarrollo de la cartilla, identificar emociones y escuchar las expresiones de los estudiantes.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.	X			Los estudiantes pudieron expresar sus emociones mediante colores, trabajo en cartilla y socialización oral, lo cual permitió diferentes formas de participación.
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			La docente acompañó el proceso de los estudiantes, orientó la identificación de emociones y favoreció la reflexión personal y grupal.

Registro descriptivo de la sesión

En la clase observada de Ética y Valores en grado noveno, la docente desarrolló una actividad en la cartilla Motilat orientada a la identificación y expresión de emociones. Los estudiantes trabajaron mediante el uso del color como recurso simbólico para reconocer cómo se sentían y posteriormente compartieron de manera oral sus emociones y percepciones frente al desarrollo de la actividad. Durante la clase, la docente pasó puesto por puesto acompañando el proceso, identificando emociones y resolviendo inquietudes. Como estrategia inclusiva, elaboró una ficha adaptada para un estudiante con capacidades y estrategias educativas diferentes, trabajando con él durante un tiempo específico mientras el resto del grupo realizaba trabajo autónomo. También se observó

una interacción positiva entre pares, ya que algunos estudiantes se acercaron a compartir con el compañero, quien se mostró feliz al interactuar con ellos. Como fortaleza, se destaca el ambiente emocional respetuoso, la expresión de emociones y el acompañamiento individual; como aspecto por fortalecer, se sugiere estructurar con mayor intención pedagógica el trabajo colaborativo, de manera que la interacción inclusiva entre estudiantes no dependa únicamente de momentos espontáneos.

OBS-05. Observación de aula

Código de observación:	OBS-05	Fecha:	22/04/26
Hora:	8:20 am -9:15 am	Grado:	10°
Curso:	C	Área o asignatura:	Investigación
Docente observado(a):	Docente de Investigación	Observadora:	
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Construcción de objetivos generales y específicos y mini proyecto adaptado

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			La docente promueve la participación mediante el trabajo por grupos, en el que cada equipo desarrolla su propio proyecto de investigación.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Los estudiantes cuentan con espacios para trabajar, preguntar y recibir orientación personalizada sobre la construcción de objetivos generales y específicos.
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.		X		Aunque el trabajo por proyectos permite la participación de varios estudiantes, la intervención puede variar según el nivel de compromiso y autonomía de cada grupo.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			La docente realiza una explicación general sobre el apartado a trabajar y posteriormente orienta de manera personalizada a los grupos según el avance de cada proyecto.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			Se emplean explicaciones, ejemplos y acompañamiento por grupos para facilitar la comprensión sobre la escritura de objetivos generales y específicos.
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.	X			Se evidencia apoyo diferenciado, ya que la docente elabora fichas adaptadas para los estudiantes de inclusión, relacionando sus intereses y gustos personales con la construcción de un mini proyecto.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			La clase se desarrolla en un ambiente de respeto, donde los estudiantes trabajan en sus proyectos y reciben acompañamiento de acuerdo con sus necesidades.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			La docente acompaña el proceso de los estudiantes, explica nuevamente cuando es necesario y formula preguntas puntuales para orientar el trabajo de los estudiantes con apoyo diferenciado.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Durante el trabajo grupal se observa interacción respetuosa entre los estudiantes, orientada al desarrollo de sus proyectos.
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.	X			La metodología de la clase se basa en el trabajo por grupos, en el cual los estudiantes dialogan, organizan ideas y avanzan en la construcción de sus proyectos.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			Se observa interacción respetuosa entre los integrantes de los grupos durante el desarrollo de la actividad.
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.	X			La docente vincula a los estudiantes de inclusión mediante fichas adaptadas y preguntas relacionadas con sus intereses personales, favoreciendo su participación en una actividad tipo mini proyecto.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se utilizan explicaciones en el tablero o guía, trabajo grupal, fichas adaptadas y preguntas orientadoras para desarrollar el tema.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.	X			Las fichas adaptadas y el trabajo personalizado permiten que los estudiantes accedan al contenido de acuerdo con sus ritmos, intereses y capacidades.
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.	X			Se incorporan apoyos escritos mediante fichas, explicación oral de la docente y preguntas puntuales para orientar la comprensión de los estudiantes.
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			La docente verifica la comprensión a través del acompañamiento a los grupos, la revisión del avance del proyecto y preguntas específicas a los estudiantes de inclusión.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.	X			Los estudiantes participan mediante trabajo grupal, construcción escrita de objetivos, diálogo con la docente y desarrollo de fichas adaptadas según sus intereses.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			La docente orienta a los estudiantes durante el proceso, corrige, aclara dudas y acompaña la construcción de los objetivos del proyecto.

Registro descriptivo de la sesión

En la clase observada del área de Investigación en grado décimo, la docente orientó una actividad relacionada con la escritura de objetivos generales y específicos dentro de los proyectos de investigación desarrollados por los estudiantes. La clase inició con una explicación general del apartado que debían aprender a construir, seguida del trabajo por grupos, en el cual cada equipo avanzó en su propio proyecto. Durante el desarrollo de la sesión, la docente brindó acompañamiento personalizado, resolvió dudas y orientó la construcción de los objetivos según las necesidades de cada grupo. Como estrategia inclusiva, mientras los estudiantes trabajaban de manera autónoma, la docente elaboró fichas adaptadas para los estudiantes de inclusión, relacionando el trabajo con temas cercanos a sus intereses personales, como sus hobbies, y formulando preguntas puntuales para guiarlos en la construcción de un mini proyecto. Esta dinámica permitió evidenciar una práctica pedagógica centrada en el aprendizaje por proyectos, el trabajo colaborativo y la atención diferenciada. Como fortaleza, se destaca la personalización del aprendizaje y la conexión con intereses de los estudiantes; como aspecto por fortalecer, se recomienda sistematizar estas adaptaciones dentro de la planeación de aula para facilitar su seguimiento pedagógico.

OBS-06. Observación de aula

Código de observación:	OBS-06	Fecha:	21/04/26
Hora:	11:35 am- 12:30 am	Grado:	11º
Curso:	A	Área o asignatura:	Química

Docente observado(a):	Docente de Química	Observadora:	Liceth Mendoza
Duración de la sesión:	Una sesión de clase	Actividad observada:	Resolución grupal de ejercicios sobre fórmula empírica y molecular

Matriz de observación

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
1	Participación estudiantil	El docente promueve la participación de todos los estudiantes.	X			La docente promueve la participación mediante una dinámica grupal de resolución de ejercicios sobre fórmula empírica y molecular. Al finalizar, recoge los cuadernos para valorar el trabajo realizado por todos los estudiantes durante la clase.
2	Participación estudiantil	Se generan oportunidades equitativas para intervenir, responder o preguntar.	X			Los estudiantes participan en grupos, resuelven ejercicios en sus cuadernos y algunos pasan al tablero para socializar el procedimiento desarrollado.
3	Participación estudiantil	La participación no se concentra solo en unos pocos estudiantes.		X		Aunque la actividad se organiza por grupos y todos desarrollan los ejercicios en el cuaderno, la participación en el tablero se concentra principalmente en los primeros grupos que terminan.
4	Adaptaciones pedagógicas	El docente ajusta explicaciones, actividades o recursos según las necesidades del grupo.	X			La docente utiliza una estrategia dinámica basada en ejercicios por tiempo, trabajo grupal, resolución en el tablero y revisión del trabajo en cuaderno, favoreciendo la comprensión práctica del tema.
5	Adaptaciones pedagógicas	Se ofrecen alternativas para facilitar la comprensión de los contenidos.	X			La resolución grupal, el desarrollo en el cuaderno y la explicación de los ejercicios en el tablero permiten que los estudiantes observen diferentes procedimientos para llegar al resultado.
6	Adaptaciones pedagógicas	Se evidencian apoyos diferenciados para estudiantes que lo requieren.		X		Se evidencia acompañamiento general durante la actividad; sin embargo, no se observa de manera explícita una adaptación individualizada para estudiantes que requieran apoyos específicos.
7	Ambiente emocional	Se observa un clima de respeto, escucha y valoración de la diversidad.	X			La actividad se desarrolla en un ambiente participativo y motivador, en el cual los estudiantes trabajan en equipo y comparten sus procedimientos.
8	Ambiente emocional	El docente responde con empatía ante dudas, errores o dificultades.	X			La docente orienta el desarrollo de los ejercicios, acompaña a los grupos y permite que los estudiantes aprendan a partir de la corrección y socialización en el tablero.
9	Ambiente emocional	Las relaciones entre estudiantes se desarrollan en un marco de respeto.	X			Durante el trabajo grupal se observa interacción respetuosa entre los estudiantes para resolver los ejercicios propuestos.

N.º	Dimensión	Indicador	Sí	Parcial	No	Observaciones
10	Interacción entre pares	Se promueve el trabajo cooperativo o colaborativo entre los estudiantes.	X			La clase se desarrolla mediante trabajo en grupos, lo cual favorece la colaboración, el diálogo y la construcción conjunta de procedimientos.
11	Interacción entre pares	Los estudiantes interactúan de forma respetuosa e inclusiva.	X			Los estudiantes interactúan de manera respetuosa durante la resolución de los ejercicios y la preparación de las respuestas.
12	Interacción entre pares	Se favorece la integración de estudiantes con diferentes ritmos y capacidades.		X		El trabajo grupal permite apoyo entre compañeros; sin embargo, el tiempo limitado de cinco minutos puede representar una dificultad para estudiantes que requieren mayor tiempo de procesamiento.
13	Recursos didácticos	Se emplean materiales o recursos variados para facilitar el aprendizaje.	X			Se emplean ejercicios escritos, trabajo grupal, cuaderno, tablero y socialización de procedimientos como recursos para fortalecer el aprendizaje.
14	Recursos didácticos	Los recursos utilizados favorecen el acceso de todos los estudiantes al contenido.		X		Los ejercicios, el trabajo grupal, el cuaderno y el tablero permiten reforzar el contenido; no obstante, sería conveniente complementar con apoyos visuales o guías paso a paso para estudiantes que requieran mayor acompañamiento.
15	Recursos didácticos	Se incorporan apoyos visuales, escritos, orales o tecnológicos cuando es necesario.		X		Se incorporan apoyos escritos y orales mediante los ejercicios, el cuaderno y la explicación en el tablero, aunque no se evidencian recursos tecnológicos o apoyos visuales adicionales.
16	Evaluación inclusiva	El docente verifica la comprensión mediante diversas estrategias.	X			La docente verifica la comprensión mediante la resolución grupal de ejercicios, la socialización en el tablero, la revisión de procedimientos y la recolección de cuadernos al finalizar la clase.
17	Evaluación inclusiva	Se ofrecen formas flexibles de participación o respuesta.		X		Los estudiantes pueden participar en grupo, en el tablero y mediante el desarrollo de los ejercicios en el cuaderno; sin embargo, la dinámica competitiva por tiempo puede limitar otras formas de respuesta para quienes requieren mayor apoyo.
18	Evaluación inclusiva	La retroalimentación brindada favorece el aprendizaje y la participación.	X			La socialización de los ejercicios en el tablero y la revisión del cuaderno permiten retroalimentar procedimientos, corregir errores y valorar el proceso realizado por todos los estudiantes.

Registro descriptivo de la sesión

En la clase observada de Química en grado once, la docente desarrolló una actividad dinámica orientada a la resolución de ejercicios sobre fórmula empírica y fórmula molecular. Los estudiantes trabajaron en grupos y recibían ejercicios que debían resolver en

un tiempo aproximado de cinco minutos; posteriormente, los tres primeros grupos que finalizaban pasaban al tablero para desarrollar el procedimiento, y el grupo que terminaba primero recibía puntos positivos. La estrategia generó motivación, participación y trabajo colaborativo, ya que los estudiantes dialogaban dentro de sus equipos para resolver los cálculos y socializar sus procedimientos. Al finalizar la clase, la docente recogió los cuadernos con el propósito de asignar una nota apreciativa por el trabajo desarrollado, lo cual permitió valorar no solo a los grupos que pasaron al tablero, sino también el proceso realizado por todos los estudiantes. Como fortaleza, se destaca el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas y la retroalimentación colectiva; como aspecto por fortalecer, se identifica la necesidad de flexibilizar los tiempos o incorporar apoyos diferenciados para estudiantes que puedan presentar dificultades en el ritmo de resolución, comprensión matemática o seguridad para participar frente al grupo.

Anexo D. Encuesta tipo Likert dirigida a estudiantes de 6° a 11°

Título de investigación: Estrategias pedagógicas para la inclusión social en estudiantes de educación básica secundaria y media del Colegio Luis Enrique Figueroa Rey, Piedecuesta - Santander.

Objetivo del instrumento: Identificar las percepciones de los estudiantes sobre la participación, el respeto, el trabajo colaborativo, las estrategias pedagógicas inclusivas y el apoyo docente en el aula.

Técnica: Encuesta tipo Likert. Dirigida a: estudiantes de los grados 6° a 11°. Escala: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

Tabla D1

Estructura de la encuesta tipo Likert dirigida a estudiantes

Dimensión	Ítems del instrumento
Respeto y ambiente inclusivo	1. Mis compañeros me tratan con respeto durante las clases. 2. En mi salón se respetan las diferencias entre los estudiantes. 3. Puedo participar en clase sin miedo a burlas o comentarios negativos.
Participación estudiantil	4. Tengo oportunidades para participar en las actividades de clase. 5. Mis opiniones son escuchadas por mis docentes y compañeros. 6. En clase se promueve la participación de todos los estudiantes.
Trabajo colaborativo	7. En las actividades grupales puedo trabajar con mis compañeros de manera respetuosa. 8. Todos los estudiantes pueden aportar en los trabajos en equipo. 9. Las actividades grupales favorecen la integración entre compañeros.
Estrategias pedagógicas inclusivas	10. Los docentes explican los temas de diferentes maneras para facilitar la comprensión. 11. Los docentes adaptan actividades cuando algunos estudiantes tienen dificultades. 12. Se utilizan recursos variados para aprender mejor.
Apoyo docente	13. Los docentes brindan apoyo cuando tengo dificultades para aprender. 14. Los docentes muestran interés por las necesidades de los estudiantes. 15. Los docentes buscan que todos los estudiantes aprendan y participen.
Pregunta abierta	16. ¿Qué sugerencia harías para mejorar la inclusión y la participación de todos los estudiantes en el colegio?

Nota. Elaboración propia. La escala utilizada fue: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Algunas veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre.