LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua

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

CC BY NC SA

ENSAYO

LA PARADOJA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: DISCURSOS DOCENTES SOBRE LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES CON NEE SIN FORMACIÓN ESPECIALIZADA EN INSTITUCIONES PÚBLICAS EN COLOMBIA.

Martha Azucena Fonseca Pinto[1].
Orcid: https://orcid.org/0009-0009-8691-1051
E-mail: marfonpin70@gmail.com
I. E. Técnica Industrial de Tibasosa.
Colombia

Recibido: 06/03/2026 **Revisado: 10/04/2026** **Aprobado: 15/05/2026**

RESUMEN

En Colombia, la inclusión educativa se erige como un derecho fundamental orientado a garantizar la permanencia y participación activa de todo el alumnado dentro del sistema escolar, con especial énfasis en la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE). No obstante, la implementación de este enfoque en las instituciones públicas del país discurre en medio de profundas inconsistencias estructurales. Estas se manifiestan en la falta de capacitación especializada del magisterio, la escasez de recursos, la ausencia de un acompañamiento profesional interdisciplinario y las marcadas brechas en el diseño de las políticas públicas a nivel nacional. El presente Ensayo analiza la diferencia entre las leyes de inclusión en Colombia, aunque el país cuenta con marcos legales sólidos, como la Ley 2216 de 2022 y el Decreto 1421 de 2017. Se evidencia una situación paradójica: mientras el Estado exige una educación universal, el docente promedio carece de las herramientas técnicas y del soporte intersectorial necesarios para materializar este mandato en el aula. A través de un análisis de las narrativas de los docentes, el estudio recoge diversas posturas que oscilan entre el compromiso ético con la diversidad y serias preocupaciones profesionales, tales como sentimientos de inseguridad, sobrecarga laboral, demandas formativas insatisfechas y marcados desafíos didácticos, no es solo tener estudiantes con NEE en el aula regular; sino que demanda una reconfiguración profunda de las prácticas de enseñanza, las

[1] Martha Azucena Fonseca Pinto, Nacionalidad Colombiana. Contador Público de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Docente del área de Matemáticas, laboró en la Institución Educativa Técnica Industrial de Tibasosa. Especialista en Necesidades del Aprendizaje en Lectoescritura y Matemáticas, de la U.P.T.C. con Master Universitario en Educación Inclusiva e Intercultural de la U.N.I.R. Y en curso Doctorado en Educación, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Con correo electrónico: marfonpin70 @gmail.com.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

estructuras curriculares y la organización institucional. La finalidad es proponer el diseño de un Modelo Integral de Formación y Acompañamiento para la Inclusión Educativa (MIFAI). El objetivo central de esta propuesta es proveer a los docentes estrategias pedagógicas efectivas para atender con calidad a la población con NEE. De manera simultánea, el modelo incorpora líneas de acción orientadas al cuidado emocional y bienestar del docente. En los resultados se resalta la implementación del modelo MIFAI el cual impacta favorablemente en los estudiantes con NEE, y la el desgaste emocional del docente. Finalmente, se concluye que la cualificación docente, el fomento de la colaboración interdisciplinaria y el incremento sostenido de la inversión estatal constituyen las estrategias transversales e indispensables para consolidar un sistema educativo universal, equitativo y de alta calidad en el contexto colombiano.

Palabras clave: *Inclusión educativa, Necesidades Educativas Especiales (NEE) formación docente, educación pública, discursos pedagógicos, diversidad, políticas educativas. Modelo (MIFAI), Cuidado emocional.*

THE PARADOX OF EDUCATIONAL INCLUSION: TEACHERS' DISCOURSES ON THE CARE OF STUDENTS WITH SEN WITHOUT SPECIALIZED TRAINING IN PUBLIC INSTITUTIONS IN COLOMBIA.

ABSTRACT

In Colombia, educational inclusion is established as a fundamental right aimed at guaranteeing the retention and active participation of all students within the school system, with special emphasis on students with Special Educational Needs (SEN). However, the implementation of this approach in the country's public institutions is hampered by profound structural inconsistencies. These manifest themselves in the lack of specialized teacher training, resource scarcity, the absence of interdisciplinary professional support, and significant gaps in the design of public policies at the national level. This essay analyzes the differences between inclusion laws in Colombia, even though the country has solid legal frameworks, such as Law 2216 of 2022 and Decree 1421 of 2017. A paradoxical situation emerges: while the State mandates universal education, the average teacher lacks the necessary technical tools and intersectoral support to implement this mandate in the classroom. Through an analysis of teachers' narratives, the study gathers diverse perspectives ranging from ethical commitment to diversity to serious professional concerns, such as feelings of insecurity, work overload, unmet training needs, and significant pedagogical challenges. It is not simply a matter of having

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua

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

CC BY NC SA

ENSAYO

students with special educational needs (SEN) in the regular classroom; it demands a profound reconfiguration of teaching practices, curricular structures, and institutional organization. The aim is to propose the design of a Comprehensive Model of Training and Support for Educational Inclusion (MIFAI). The central objective of this proposal is to provide teachers with effective pedagogical strategies to provide quality education to students with SEN. Simultaneously, the model incorporates lines of action focused on the emotional well-being and support of teachers. The results highlight the positive impact of the MIFAI model on students with SEN, while also addressing the emotional burnout experienced by teachers. Finally, it is concluded that teacher qualification, the promotion of interdisciplinary collaboration and the sustained increase of state investment constitute the cross-cutting and indispensable strategies to consolidate a universal, equitable and high-quality education system in the Colombian context.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

Autores:
Daila Esther Rojas Luna_ Sandra Esperanza Díaz Reyes_ Idelfonso Buelvas Romero

INTRODUCCIÓN.

En Colombia, las políticas públicas que intentan reconocer los derechos humanos y garantizar igualdad de oportunidades han enfocado mucho su atención en la inclusión educativa. Las recomendaciones internacionales respaldadas por organizaciones como UNESCO (2024) y las leyes nacionales lideradas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017). Según el Decreto 1421 de 2017, el país ha avanzado en la implementación de un modelo educativo que busca integrar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en las aulas regulares. La educación inclusiva no solo es una forma de enseñar, sino también un ejemplo claro de cómo respetamos la diversidad de las personas y garantizamos su derecho a aprender. UNESCO (2024), En este sentido, hablar de inclusión significa asegurar condiciones que van más allá del acceso físico a la clase, y también implica reconocer y eliminar las barreras que dificultan la participación y el aprendizaje.

En Colombia, este principio se ha ido incorporando poco a poco en la política educativa a través de normas que exigen al sistema educativo atender a las personas con discapacidad. La Ley 1618 de 2013, establecida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, estableció normas para garantizar el completo ejercicio de los derechos de estas personas; mientras que, en 2017, el mismo ministerio reguló el servicio educativo con una perspectiva inclusiva. Sin embargo, en muchas

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

instituciones públicas de Colombia se ven problemas graves para aplicar estos principios de inclusión. Aunque las leyes dicen que todos deben tener acceso a la educación, muchos docentes mencionan que no tienen la formación adecuada ni las herramientas necesarias para enseñar a un grupo de estudiantes tan diverso.

Esta exigencia legal ha generado un problema en las instituciones, y los docentes son los que más se mueven para cambiar, aunque a menudo enseñan en aulas distintas y no tienen una formación que vaya más allá de lo que se imparte en clases teóricas. El resultado es una inclusión que, en la realidad, se limita a que el estudiante esté presente en la clase, lo que muestra que hay una falta de entendimiento entre las políticas del gobierno y lo que sucede de verdad en el mundo educativo. La situación se vuelve más clara en instituciones que tienen pocos recursos y problemas económicos, donde los docentes tienen que atender a muchos estudiantes, no cuentan con herramientas buenas para enseñar, no tienen apoyo especializado y deben hacer muchas tareas de administración. Como resultado, muchos docentes se sienten frustrados, inseguros y muy agotados al intentar ayudar a los alumnos que tienen distintos tipos de discapacidades, como dificultades de aprendizaje, discapacidades físicas, problemas sensoriales, trastornos del espectro autista, déficit de atención, y también a aquellos que tienen varias discapacidades a la vez.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

En este contexto, el punto de vista de los docentes son clave para comprender las diferencias entre la política educativa y la práctica diaria en el aula. Al analizar estas miradas, se puede encontrar no solo los problemas del sistema, sino también las formas de hacer la educación más inclusiva. Por eso, los docentes se sienten con una responsabilidad que, en muchas ocasiones, no estaba listo para llevar a cabo. Esto genera conversaciones que muestran preocupación, duda y un trabajo muy exigente. (Gallego Echeverri, 2023; Percepción de los docentes de aula sobre la educación inclusiva (2024). Este artículo pretende pensar y analizar cómo las palabras y actitudes de los docentes han influido en la falta de estudiantes con necesidades educativas especiales que estudian en las aulas, pero sin que los docentes tengan formación especializada en ese tema, lo cual crea una contradicción en el sistema educativo inclusivo de Colombia. El estudio también pretende mostrar un modelo completo de formación y acompañamiento como alternativas que podrían ayudar a mejorar los procesos de inclusión en el sistema educativo de Colombia.

DESARROLLO TEMÁTICO

la inclusión educativa, definida por la UNESCO (2026) como una solución integral para combatir la exclusión. Su enfoque está en eliminar obstáculos y crear instituciones capaces de atender de manera justa y adecuada la diversidad presente en el sistema educativo. Desde este punto de vista, la atención no se centra únicamente en el estudiante, sino también en las formas en que

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

ENSAYO

las instituciones trabajan, ya sea ayudando o dificultando que el estudiante se involucre. Por eso, la inclusión requiere cambios en el currículo, las formas de enseñar, la manera de evaluar y la cultura del colegio. También en Colombia, el Decreto 1421 de 2017 dice que las instituciones educativas tienen que asegurar que los estudiantes con discapacidad tengan acceso, se queden en la escuela, participen en las actividades y reciban ajustes razonables. Esto incluye crear planes individuales de ajustes razonables (PIAR), según el Ministerio de Educación Nacional, (2017).

De igual manera, el Ministerio de Educación informó que el decreto incluye acompañamiento técnico, formación para los docentes y apoyo de profesionales especializados para guiar el proceso en las instituciones educativas del Ministerio de Educación Nacional (2017). No obstante, en la realidad, este apoyo no siempre llega con el nivel adecuado de cobertura ni con la suficiente continuidad. En la actualidad los estudios revelan que los docentes de instituciones públicas suelen mencionan que tienen poca formación en inclusión especialmente en cuanto a enfoques pedagógicos, apoyos y métodos. Según Gallego Echeverri (2023), esto significa que, aunque los docentes quieren atender la diversidad, no siempre disponen de herramientas claras para adaptar el contenido, diseñar ajustes adecuados o evaluar de manera diferente. Por lo tanto, la inclusión puede volverse una experiencia dispersa, que más se acerca a la presencia del estudiante en el aula que a su participación real en el aprendizaje.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

Además, estudios sobre cómo los docentes perciben la inclusión en Colombia muestran que esta se siente al mismo tiempo como un acto ético y como un reto pedagógico porque hay pocos recursos, no hay apoyo de las instituciones y los docentes no tienen formación especializada, según Moreno (2024). La percepción de los docentes en el aula sobre la educación inclusiva es importante porque demuestra que la resistencia de algunos no siempre se debe a un rechazo a la diversidad, sino a una sensación de inseguridad en su papel profesional. Por eso, la educación inclusiva se basa en principios de equidad, accesibilidad y flexibilidad, lo que significa que el sistema debe adaptarse al alumno, no al revés. En Colombia, el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) son herramientas que fundamentan la posibilidad de ejercer este derecho. Sin embargo, la implementación de estas regulaciones es inconsistente y está muy condicionada por los recursos disponibles para cada institución, lo que representa un problema especialmente en áreas rurales.

La inclusión educativa en el ámbito colombiano.

Nace como una solución para asegurar que todos tengan derecho a estudiar, sin importar sus diferencias, gracias a leyes, decretos y planes gubernamentales. En el país se ha trabajado para que los estudiantes con discapacidad o problemas para aprender

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

ENSAYO

puedan estudiar en instituciones normales. Una de las leyes más importantes es el Decreto 1421 de 2017, que establece cómo deben atender a las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Este decreto también define qué deben hacer las instituciones para garantizar que todos tengan acceso a la educación, adaptar el currículo según sus necesidades y brindarles apoyo en su aprendizaje. Aunque estas políticas son importantes, su implementación se complica porque existen diferencias económicas y geográficas en el país. En muchas instituciones públicas, especialmente en zonas rurales y grupos en situación de vulnerabilidad, la educación inclusiva se lleva a cabo bajo condiciones que no son muy favorables. La ausencia de una infraestructura adecuada, herramientas tecnológicas suficientes y profesionales especializados dificulta brindar una atención completa y efectiva a los estudiantes con NEE.

Necesidades Educativas Especiales y la Diversidad Escolar.

se refieren a aquellas condiciones físicas, cognitivas, emocionales o sociales que necesitan un apoyo educativo especial para asegurar que el estudiante puede aprender correctamente. Estas pueden estar relacionadas con discapacidades permanentes, trastornos del desarrollo, dificultade en el aprendizaje o condiciones de vulnerabilidad social. También se ha notado un aumento importante en el número

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

de estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas de Colombia en los últimos años, gracias a las políticas que promueven la cobertura y la inclusión. Sin embargo, este cambio en la forma de enseñar requiere grandes cambios en cómo se imparte la clase y en cómo se entiende la escuela. La diversidad entre los estudiantes significa que cada uno aprende de manera diferente, por lo que se necesitan métodos de enseñanza que se adapten a cada uno. Aunque así es, muchos docentes se formaron con métodos que no tienen en cuenta esta diversidad, lo que les hace tener dificultad para aplicar en clase estrategias que incluyan a todos.

Discursos docentes frente a la inclusión educativa.

Entre tanto, los discursos de los docentes muestran una realidad compleja y contradictoria sobre la inclusión educativa. Por un lado, la mayoría reconoce que la inclusión educativa es un avance social importante y una oportunidad para crear entornos escolares más humanos y justos. Desde esta visión, los docentes demuestran un compromiso ético con el acompañamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo, también muestran sentimientos de preocupación y confusión porque no se sintieron suficientemente preparados profesionalmente. Muchos mencionan que no recibieron una formación adecuada en aspectos como trastornos del aprendizaje, discapacidad, adaptación curricular, lenguaje inclusivo, diseño Universal para el Aprendizaje

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

ENSAYO

(DUA) y estrategias de evaluación diferencial. Atención a estudiantes con NEE, como discapacidad cognitiva, sensorial o psicosocial, y manejo de comportamientos relacionados con estas condiciones.

Asimismo, los docentes mencionan que las demandas de la institución a menudo son más altas que los recursos que tienen disponibles, y brindar atención individualizada se vuelve complicado cuando las aulas tienen más de cuarenta estudiantes no hay profesionales de apoyo como psicólogos, terapeutas ocupacionales o educadores especiales. De esta forma, el discurso del docente muestra una lucha continua entre el deseo de incluir a todos los estudiantes y las dificultades que existen en el sistema educativo de Colombia. Las contradicciones de la inclusión escolar se hacen evidentes cuando se demanda al docente a alcanzar metas de equidad sin proveer los recursos ni la formación indispensables. Si bien el marco normativo exalta la igualdad, en la práctica se traslada a los docentes una responsabilidad para la que no fueron capacitados.

Esta brecha pedagógica desencadena un doble perjuicio: por un lado, los docentes enfrentan un severo desgaste emocional, estrés y frustración ante sus propias limitaciones técnicas; por otro, el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) queda expuesto a una exclusión silenciosa, donde su presencia en el aula es puramente física pero carente de una participación y un aprendizaje significativos. Así, el modelo colombiano corre el riesgo de reducir la inclusión a un imperativo burocrático ejemplificado en la formalización del PIAR, postergando la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

verdadera transformación de las prácticas pedagógicas por cumplir con requisitos administrativos.

La paradoja de la inclusión educativa

La paradoja de la educación inclusiva se refiere en exigir a los docentes que logran resultados inclusivos, pero sin asegurar las condiciones adecuadas para poder hacerlo. Aunque las políticas públicas buscan que todos tengan igualdad y participen, la gran mayoría de los docentes tienen que hacer cosas que no estudiaron en su carrera, esto les genera problemas en su trabajo, como estrés, cansancio emocional y la sensación de no ser suficientemente buenos en su profesión. Por otro lado, los estudiantes con NEE pueden quedar fuera del aprendizaje si no reciben el apoyo necesario en clase. Además, hay la posibilidad de que la inclusión se limite solo a tener a el estudiante presente en la clase, sin asegurar que realmente esté aprendiendo y participando activamente. En consecuencia, la inclusión puede volverse más un discurso político que una verdadera práctica educativa. Al analizar el contexto colombiano, se observa que el sistema educativo ha priorizado la formalización administrativa, como la creación de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), sobre una transformación real en el enfoque pedagógico.

1. La falta de formación: La capacitación de los docentes en Colombia no ha abordado de manera continua la inclusión, muchos graduados entienden la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

discapacidad en teoría, pero no tienen las habilidades necesarias para usar metodologías como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

2. Hay una tendencia en las conversaciones entre educadores de asociar la inclusión únicamente con discapacidades que se ven, y no considerar las dificultades particulares en el aprendizaje, como leer, escribir o hacer matemáticas, que afectan a muchos estudiantes.
3. Soledad del docente: En la mayoría de las instituciones públicas, los docentes de aula se sienten "aislado frente al problema", porque no hay equipos interdisciplinarios (como psicólogos y terapeutas) que lo apoyen en el proceso de manera continua y en el contexto adecuado, y no solo de forma esporádica.

PROPOSICIONES Y ARGUMENTOS

El argumento central de este análisis postula que la educación inclusiva en el territorio colombiano mantendrá su carácter paradójico en tanto se le siga concibiendo como una carga obligatoria y aislada para el docente, y no como una competencia inherente a la planeación curricular. Transformar esta realidad implica transitar de la lógica de «asimilar la diferencia» hacia un rediseño profundo de la escuela donde la diversidad sea el punto de partida y no la excepción. Esta contradicción se perpetúa en el sistema público cuando se le demanda al docente

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

la acogida de educandos con NEE en condiciones de abandono pedagógico: sin actualización profesional, sin recursos didácticos contextualizados y en ausencia de un acompañamiento interdisciplinario sistemático. Para superar este vacío, es imperativo estructurar una política de corresponsabilidad real que distribuya la carga del cuidado y la formación entre las instituciones, las familias y el cuerpo docente.

Al respecto, la literatura científica, en aportes como los de Gallego (2023), demuestra de manera concluyente que la formación docente es el factor determinante en la calidad de la atención y la efectividad de las aulas inclusivas; desatender esta premisa condena el discurso inclusivo a quedarse atrapado en el plano de lo formal y lo puramente declarativo. Asimismo, en el escenario legal colombiano, la inclusión es reconocida formalmente como un derecho fundamental; no obstante, su viabilidad material se encuentra supeditada a recursos e infraestructura que el Estado suele omitir. Un ejemplo fehaciente de esta brecha es el Decreto 1421 de 2017, emitido por el Ministerio de Educación Nacional, el cual instituye el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como el mecanismo medular para asegurar la continuidad y pertinencia de los aprendizajes. Sin embargo, en la cotidianidad escolar, la responsabilidad del diseño e implementación de este instrumento es delegada de forma exclusiva en el docente de aula.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua

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

ENSAYO

Al respecto, Padilla (2020), propone que el docente no experimenta el PIAR como un recurso de flexibilización didáctica, sino como una imposición administrativa y burocrática; al carecer de una formación psicopedagógica o clínica de base, el educador se ve forzado a improvisar las adaptaciones curriculares, lo que termina por desnaturalizar el sentido del diagnóstico pedagógico. Esta realidad provoca que la narrativa de los docentes de las instituciones públicas fluctúe entre la apertura ética hacia la diferencia y la frustración ante sus propias limitaciones técnicas. Como señalan García-Cepero et al. (2022), el rechazo u oposición del docente hacia la inclusión no obedece a posturas ideológicas o discriminatorias, sino a un profundo temor ético de incurrir en una negligencia involuntaria por desatención técnica.

Tabla de resumen de los principales argumentos

Argumentos	Descripción
Insuficiencia del modelo médico.	Se ve aun, al estudiante con NEE como un déficit que debe ser cuidado, lo que imposibilita la verdadera inclusión.
Ineficacia de la capacitación tradicional.	Talleres aislados no generan cambios en la práctica del aula; formación debe ser continua y basada en problemas reales.
Rigidez Curricular	Los docentes enfrentan la presión de cumplir estándares de calidad y pruebas externas, limitando la flexibilidad necesaria para respetar los ritmos individuales.
Formación Docente en Inclusión Limitada.	Programas de licenciatura, no profundizan en educación inclusiva, resultando vacíos

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

	conceptuales y metodológicos en los docentes recién egresados.
Falta de Recursos en Instituciones Públicas. e Implementación de Presupuesto público.	Muchas instituciones carecen de presupuesto, infraestructura, materiales didácticos y profesionales especializados dificultando practicas pedagógicas inclusivas.
Aumento de Responsabilidades del Docente.	Los docentes deben atender varias necesidades de estudiantes, cumplir funciones administrativas y académicas, lo que incrementa la carga laboral y afecta la calidad educativa.
Dificultades en la Ejecución de Políticas Educativas.	Aunque hay avances normativos, muchas políticas carecen de seguimiento efectivo y presupuesto suficiente para su implementación real.
Transformación Institucional Necesaria, más que Acceso Escolar	La educación inclusiva requiere cambios curriculares, participación familiar, apoyo estatal y compromiso institucional para crear ambientes de aprendizaje accesibles, y no solamente ingreso a las instituciones.
Beneficios de la Inclusión para la Comunidad Educativa.	Una inclusión adecuada fomenta valores como la empatía y el respeto por la diversidad, fortaleciendo el desarrollo humano integral de todos los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

PROPUESTA PEDAGÓGICA: MODELO INTEGRAL DE FORMACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA (MIFAI)

Para avanzar hacia una verdadera inclusión en los colegios públicos colombianos, se plantea el diseño de un Modelo Integral de Formación y Acompañamiento para la Inclusión Educativa (MIFAI). El objetivo central es dotar a los docentes de estrategias

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
ENSAYO

pedagógicas efectivas para atender adecuadamente a la población con NEE. Asimismo, el proyecto prioriza la salud mental y emocional del educador. Dado que, se evidencia que la falta de herramientas ante las diversas discapacidades de los niños con NEE, el docente suele experimentar altos niveles de frustración, estrés e impotencia en el aula. Por ende, para consolidar una inclusión auténtica, es indispensable validar la dimensión humana, afectiva y socio- política del docente, Solo humanizando su labor se podrán garantizar condiciones óptimas para el aprendizaje real de todos los estudiantes con NEE. Como objetivos de la propuesta pedagógica se plantean los siguientes:

a) Fortalecer las competencias inclusivas y pedagógicas de los docentes;

b) Garantizar el acompañamiento permanente e interdisciplinario;

c) Disminuir las barreras institucionales para el aprendizaje;

d) Promover una cultura escolar en equidad y diversidad.

Lineamientos Estratégicos para la Consolidación de la Inclusión Educativa

1. Capacitación Docente Especializada y Permanente: Se requiere una oferta formativa práctica, contextualizada y adaptada a las particularidades del territorio para las instituciones oficiales. Es prioritario establecer programas obligatorios y continuos enfocados en: Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), didácticas inclusivas, educación emocional, neuroeducación, adecuaciones curriculares, evaluación diferenciada, abordaje de discapacidades y gestión de la convivencia escolar.
2. Equipos Interdisciplinarios de Apoyo: Con el fin de respaldar la labor pedagógica e intervenir de forma integral ante las necesidades estudiantiles, las instituciones deben

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

disponer de un equipo profesional compuesto por: psicólogos escolares, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, educadores especiales y trabajadores sociales.

3. Redes de Acompañamiento Pedagógico: Impulsar la creación de comunidades de aprendizaje (tanto presenciales como virtuales) dirigidas al intercambio de saberes, recursos y experiencias exitosas en materia de inclusión.
4. Flexibilización Curricular: Migrar de modelos de enseñanza homogéneos hacia currículos dinámicos que validen los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado.
5. Optimización de Recursos y Financiación Pública: Para garantizar una atención personalizada, el Estado debe dirigir presupuesto específico hacia la modernización de infraestructura accesible, provisión de materiales pedagógicos y tecnologías de apoyo adaptadas, entornos digitales inclusivos y, de manera crítica, la reducción del número de estudiantes por aula en grupos que integren matrícula con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
6. Fomento de la Cultura Inclusiva: Involucrar activamente a la comunidad a través de instituciones de padres, campañas de sensibilización ciudadana, proyectos de convivencia y la participación directa de las familias en la dinámica escolar.
7. Entornos de Reflexión Docente: Habilitar espacios institucionales de diálogo para que el docente socialice sus desafíos, frustraciones y buenas prácticas pedagógicas.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
ENSAYO

8. Monitoreo y Evaluación de Políticas: Implementar auditorías y seguimientos periódicos a nivel institucional para diagnosticar el impacto real, las debilidades y las fortalezas de los procesos inclusivos implementados.

Estrategias para la Integración del Cuidado Emocional Docente

Para articular eficazmente el cuidado emocional de los docentes en contextos inclusivos, se plantean cuatro dimensiones estratégicas interconectadas. La primera se centra en la apertura de espacios de reflexión y contención afectiva a través de talleres de escucha activa (basados en dinámicas autorreflexivas), la legitimación de emociones como el miedo o la frustración para transformarlas en motores de innovación, y el uso de narrativas pedagógicas que ayuden al docente a reconciliarse con su práctica. La segunda dimensión promueve la corresponsabilidad y el cuidado mutuo mediante el trabajo colaborativo en el diseño del PIAR, el intercambio empático de experiencias entre colegas y el acompañamiento in situ de profesionales de apoyo, erradicando así el sentimiento de abandono institucional, como tercera línea de acción aborda la formación continua en inteligencia emocional y autorregulación, asumiendo que el bienestar del educador es el sustrato esencial para configurar un clima de aula seguro y libre de ansiedades, donde la diferencia sea valorada como una riqueza. Finalmente, la propuesta exige un liderazgo institucional con enfoque humano, en el cual los directivos asuman un rol de soporte técnico y afectivo que mitigue la sobrecarga administrativa, logrando institucionalizar políticas formales de "cuidado al cuidador" dentro de los Planes

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

de Mejoramiento Institucional para consolidar la inclusión como una responsabilidad colectiva.

RESULTADOS Y HALLAZGOS: PROYECCIÓN DEL IMPACTO

Con base en las reflexiones analíticas expuestas, es posible concluir que la inclusión educativa en el sector público colombiano enfrenta una distancia considerable entre su formulación normativa y su ejecución real. Si bien el magisterio abraza el compromiso ético de la diversidad, se topa con una baja formación técnica y una preocupante carencia de recursos institucionales que frena la flexibilización de las prácticas de enseñanza. Por consiguiente, se ratifica que el éxito de este enfoque depende de asumirlo como una responsabilidad comunitaria y no como una exigencia aislada para el docente. Al dinamizar la propuesta aquí planteada, no solo se optimiza la atención de los estudiantes con NEE y se disminuyen las barreras de aprendizaje, sino que se alivia la sobrecarga del docente, fortaleciendo su confianza profesional, promoviendo culturas escolares inclusivas y garantizando la permanencia y el logro educativo de toda la matrícula.

Atendiendo a esta realidad, la implementación de esta propuesta está diseñada para generar los siguientes efectos positivos:

a) Optimizar la calidad de la atención pedagógica orientada a los estudiantes con (NEE).

b) Aliviar la percepción de sobrecarga laboral y emocional en el cuerpo docente.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
ENSAYO

c) Elevar la seguridad y la confianza del docente en su propio ejercicio profesional.

d) Mitigar las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación activa en el aula.

e) Promover el desarrollo de culturas escolares genuinamente inclusivas.

f) Elevar las tasas de permanencia y éxito académico de la población estudiantil con NEE.

El estudio permite concluir que la inclusión educativa se ha consolidado como uno de los retos más complejos del sistema escolar colombiano actual. Si bien el país cuenta con un marco normativo robusto que promueve la equidad, los derechos humanos y el acceso democrático a las aulas, existe una desconexión crítica entre la avanzada propuesta jurídica del Decreto 1421 de 2017 y las realidades materiales y formativas de los colegios oficiales. En esencia, la inclusión en Colombia se ha legislado desde una perspectiva centralizada "desde arriba", ignorando las verdaderas capacidades y competencias de las bases del magisterio "desde abajo", esta situación genera profundas contradicciones institucionales. Exigir transformaciones pedagógicas sin ofrecer una capacitación especializada revela una brecha evidente entre el discurso político y el día a día escolar.

Así, aunque los docentes colombianos asumen y valoran el compromiso ético de atender la diversidad, se encuentran limitados por fallas estructurales y una falta de herramientas que, en última instancia, terminan afectando la calidad del proceso

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

educativo, se concluye que la inclusión educativa trasciende el simple acceso de los estudiantes con (NEE) al aula regular; su verdadero éxito radica en la transformación de las prácticas pedagógicas y en el fortalecimiento institucional para asegurar entornos de aprendizaje óptimos. Por lo tanto, es fundamental reconocer que este proceso no depende únicamente de la voluntad individual del docente. Requiere, en cambio, de políticas integrales que garanticen capacitación continua, recursos didácticos y un respaldo institucional sólido. Solo bajo estas condiciones el aula se convertirá en un espacio de participación activa y desarrollo equitativo de capacidades. Finalmente, la consolidación de un modelo inclusivo debe asumirse como una responsabilidad corresponsable y colectiva que vincule al Estado, las instituciones escolares, las familias y la sociedad en general, con el propósito compartido de cimentar una educación verdaderamente humana, accesible y con igualdad de oportunidades para todos.

REFERENCIAS.

Congreso de la República de Colombia (1994). Ley General de Educación 115 de 1994.

Congreso de la República de Colombia (2022). Ley 2216: Promoción de la inclusión efectiva para trastornos de aprendizaje.

Constitución política de Colombia (1991) y la Ley General de Educación (1994)

Gallego Echeverri, M. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío, Colombia.

García-Cepero et al. (2022) Metacognición en docentes. Investigación y formación: aportes para la convivencia escolar: Una publicación de la Editorial Pontificia Universidad Javeriana que aborda la investigación educativa y la formación docente.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 2 (2026), pp.241- 262 / Edición Continua

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

ENSAYO

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2013). Ley 1618 de 2013, estableció disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de estas personas con discapacidad.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017). Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad.

Moreno Cárdenas, S. C. (2024). Percepciones y emociones en la educación inclusiva.

Padilla, A. (2020). El Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como reto pedagógico para el docente de la escuela regular. Praxis & Saber, 11(26).

UNESCO (2024). Informe regional sobre Estrategias de inclusión educativa en América.

UNICEF (2019). Educación inclusiva y atención a la diversidad

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i27.6741