

## CONCEPCIONES DE INCLUSIÓN EN EL MARCO DE COMPRENSIÓN DE LAS REALIDADES EDUCATIVAS ACTUALES EN COLOMBIA

**Yennifer Paola Ortega Horlandy**  
Correo : paohorlandy@gmail.com  
ORCID: 0009-0003-6181-0306  
Institución donde labora: Colegio  
Técnico Municipal Aeropuerto.  
**Colombia**

**Martha Patricia Salamanca Suárez.**  
Correo : magisterupel22@gmail.com  
ORCID: 0009-0000-7343-3534  
Educativa presbítero Juan Carlos  
Calderón Quintero.  
**Colombia**

### RESUMEN

Las concepciones de inclusión en el marco de la comprensión de las realidades educativas actuales en Colombia reflejan un proceso complejo y dinámico que busca responder a las diversas necesidades de los estudiantes y a las transformaciones sociales del país. Ante ello, se puede identificar una visión tradicional que asocia la inclusión con la integración física de estudiantes con discapacidades o necesidades especiales en las aulas regulares, centrada principalmente en la eliminación de barreras físicas y en la adaptación curricular básica. En un sentido más amplio, el presente artículo se enmarca en el propósito de analizar las concepciones de inclusión en el marco de comprensión de las realidades educativas de Colombia. Para ello, se realizará un ensayo en el marco de asumir la metodología cualitativa desde una perspectiva interpretativa y hermenéutica. Como resultado, se reconoce que la inclusión implica transformar prácticas docentes, currículos y ambientes escolares para atender las diferentes formas de aprender, así como valorar las identidades culturales y contextos particulares. En Colombia, esto se refleja en políticas públicas y programas educativos que buscan garantizar derechos a través de enfoques interculturales y plurales, promoviendo una educación que respete las diversidades étnicas, lingüísticas y sociales del país.

**Descriptores:** Concepciones, inclusión, realidades educativas.

<sup>1</sup> Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

<sup>2</sup> Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

**CONCEPTS OF INCLUSION IN THE FRAMEWORK OF UNDERSTANDING  
CURRENT EDUCATIONAL REALITIES IN COLOMBIA****ABSTRACT**

Concepts of inclusion within the framework of understanding current educational realities in Colombia reflect a complex and dynamic process that seeks to respond to the diverse needs of students and the country's social transformations. Given this, a traditional view can be identified that associates inclusion with the physical integration of students with disabilities or special needs into regular classrooms, focusing primarily on the elimination of physical barriers and basic curricular adaptation. In a broader sense, this article aims to interpret, from a theoretical perspective, conceptions of inclusion within the framework of understanding educational realities in Colombia. To this end, an essay will be conducted within the framework of adopting qualitative methodology from an interpretive and hermeneutic perspective. As a result, it is recognized that inclusion entails transforming teaching practices, curricula, and school environments to address different ways of learning, as well as valuing cultural identities and particular contexts. In Colombia, this is reflected in public policies and educational programs that seek to guarantee rights through intercultural and pluralistic approaches, promoting an education that respects the country's ethnic, linguistic, and social diversity.

**Descriptors:** Conceptions, inclusion, educational realities.

## Introducción

Desde tiempos remotos el sujeto ha requerido de representaciones mentales por medio de las cuales, determina la existencia de la realidad; estas representaciones mentales implican, en esencia, la asignación de un conjunto de sentidos y significados a un fenómeno de cualquier índole (físico, social, entre otros). Es así como el fenómeno existe, cuya existencia reposa en la mente del sujeto, se configura allí con cierta forma, definición, caracterización, delimitación, contextualización; cuestión que comúnmente conduce al condicionamiento de la conducta; es decir, el sujeto generalmente actúa en función de esa representación mental que, para efectos de esta investigación, se conoce con el nombre de “concepciones”.

Mediante las concepciones, las personas crean, identifican, visualizan distinguen una realidad, en tal sentido: “Cuando hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican, y, además, los evalúan, es porque tienen una representación de ese objeto” (Araya 2002; p.11). Ello implica la formulación de una figura en la mente, no en el sentido fotográfico, sino que, un fenómeno se representa por medio de un significado y es a partir de esta condición que surge la representación y el contenido que versa sobre ese fenómeno. Las concepciones implican un mecanismo cognitivo el cual, comúnmente desemboca en la manifestación de conductas,

Aunque de acuerdo con Bleger (2009), a veces no sucede de esta manera.

En atención a lo planteado por el autor citado, una concepción se instituye cual fenómeno enigmático puesto que, no siempre actúa como un mecanismo de secuencia lineal en el que de manera coherente y consecuente un modo de pensar conduce a un modo de conducta, muchas veces las personas piensan e incluso opinan, pero no actúan en función de lo que piensan y expresan verbalmente, estas disimilitudes de manifestaciones es lo que hace que las concepciones sean vistas como fenómenos complejos. Es por eso que, en la literatura no se consigue una definición de concepciones universalmente aceptada, cada estudioso le analiza y define a partir de diferentes perspectivas, (religión, educación, política, entre otros) dependiendo de un interés en particular y además en ocasiones se le asocia a las creencias y a las teorías implícitas. Entonces, es tanto y diferente lo que se dice acerca de las concepciones que, ello hace correr el riesgo de generar confusión al respecto.

### Desarrollo

Las concepciones como creencias, implican un estado mental con tendencia a suponer que algo es verdadero o falso sin tener que comprobarlo; por otro lado, las concepciones en tanto teorías implícitas, según Núñez (2019), son modelos teóricos porque han de ser elaborados de manera individual por parte del sujeto como patrón interpretativo del mundo. En atención a la cita planteada, si se perciben las concepciones cual creencias y se les ve cual teorías implícitas ello permite

entender que, es difícil hallar una forma precisa de delimitarlas e identificarlas como lo que se supone son, es decir, una manera particular de pensar y no de creer, un fenómeno mental que no solo es construido de manera individual sino también a partir de la interacción con lo social. Esto último, es otra razón por la que el autor de la presente investigación insiste en ver las concepciones como portento de gran complejidad.

De allí que, se hace interesante indagar al respecto, es decir, acerca de las concepciones como un conjunto de realidades complejas, lo que al mismo tiempo podría significar que son de naturaleza cambiante, singular, enigmática y relativa y; si Bleger (2009) sostiene que las concepciones no son una forma de pensar que siempre conducen a una determinada acción o conducta, entonces cabe tener presente que, a la hora de indagar acerca de las concepciones mediante el relato de la persona implicada en el estudio, es conveniente recurrir a la interpretación y no tanto a la descripción, porque la descripción en este caso, podría orientar a una información no verdadera.

De todos modos, resulta imperante estudiar las concepciones en el marco que mayormente interesa a una sociedad la cual, aspira siempre progresar culturalmente, este marco es el educativo porque es allí donde las expectativas están puestas en torno a la formación de sujetos con confianza en sí mismos y además, son los que la sociedad también le atribuye valor y confianza a fin de que sean ellos lo que en un futuro no muy lejano sigan construyendo realidades

socioculturales, económicas, políticas, con visión de desarrollo. Según Da Ponte (2014):

Las concepciones pueden ser vistas en este contexto como el plano de fondo organizador de los conceptos. Ellas constituyen "mini teorías", es decir, cuadros conceptuales que desempeñan un papel semejante a los presupuestos teóricos de los científicos. Las concepciones condicionan la forma de abordar las tareas (p. 195).

Las concepciones actúan como un marco de referencia fundamental que organiza y estructura los conceptos en diferentes contextos. Estas concepciones funcionan como "mini teorías" o esquemas mentales que permiten comprender e interpretar la realidad de manera coherente. Al igual que los presupuestos teóricos en la ciencia, estas estructuras internas guían la forma en que las personas enfrentan distintas situaciones, ya sea en el ámbito educativo, científico o cotidiano. Por ello, las concepciones no son ideas aisladas, sino componentes integrados que influyen en la construcción del conocimiento y en la toma de decisiones.

Estas concepciones condicionan profundamente cómo se abordan las tareas y problemas específicos. La manera en que una persona interpreta una situación depende en gran medida de sus cuadros conceptuales previos, lo que determina qué aspectos considera relevantes y cómo organiza la información. En el contexto educativo, por ejemplo, las concepciones sobre el aprendizaje o la enseñanza influyen en las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes y en las expectativas respecto a los estudiantes. Por tanto, entender estas concepciones es

clave para comprender las prácticas y enfoques utilizados en diferentes ámbitos profesionales.

Da Ponte (2014) también señala que estas mini teorías tienen un papel activo en la acción, ya que orientan no solo la interpretación sino también la resolución de problemas. La existencia de ciertas concepciones puede facilitar o limitar las opciones disponibles para actuar ante una situación determinada. Cuando estas estructuras mentales se cuestionan o modifican, se abren nuevas posibilidades para abordar tareas con enfoques diferentes. Esto resalta la importancia de reflexionar sobre nuestras propias concepciones para promover cambios efectivos en nuestras prácticas.

En el campo educativo se diría que, las concepciones explícitas e implícitas son determinantes en los procesos y resultados de formación del educando. En este caso, vale destacar específicamente las concepciones de los docentes, quienes como profesionales y al mismo tiempo seres individuales y sociales son constructores de modelos interpretativos del mundo; acá resulta conveniente precisar un poco más al respecto y sería de esta manera: “las concepciones de los profesores son determinantes en todos y cada uno de los aspectos y procesos relacionados con el aprendizaje y formación de los estudiantes”; al decir aprendizaje y formación se hace referencia tanto a lo relativo al contenido programático y también sobre aquellos constructos relacionados con competencias básicas para el desarrollo integral del educando. En tal sentido, Martínez (2011)

Esta educación explícitamente, se relaciona con otras tradiciones pedagógicas, en las que se respalda la defensa de la escuela y la educación pública. No obstante, es importante notar que la inclusión como tal, no sólo comprende el ámbito educativo, sino que abarca también la problemática social que esto representa (p. 181).

Es posible agregar en esta oportunidad, entre tantos temas que se insertan en las dimensiones del proceso educación, la inclusión educativa. Mientras que, por un lado, desde la perspectiva teórica se establece que esta temática debe tomarse en cuenta en pro del bienestar integral de los educandos, por otro lado, en el plano socioeducativo dinamiza día a día variedad de formas de definición, caracterización e incluso, actuación que es configurado desde lo experiencial, perceptual, preferencias, creencias, teorías implícitas, conocimientos académicos y representaciones sociales, todo condensado en lo llamado concepciones; de modo que, estas últimas están compuestas por otros grandes y complejos constructos, entonces es otra razón más para catalogarlas de fenómeno complejo.

En todo caso, lo que se busca destacar en esta oportunidad es lo dicho recientemente, no sólo lo teórico-conceptual le otorga sentido y significado a la inclusión educativa, las concepciones de los docentes también hacen gran parte de ese trabajo. Es por eso que el autor de esta investigación le interesa indagar acerca de la inclusión educativa no desde lo netamente teórico, porque si así fuese, este estudio dejaría de basarse en un diseño de campo y se convertiría en una investigación documental.

El interés se mueve hacia las concepciones que tienen los docentes sobre la inclusión educativa y aunque ello advierte acerca de una base puramente empírica, cuestión que podría estudiarse desde la visión de realidad, porque la indagación como paso esencial parte de la perspectiva propia de los sujetos actuantes en el marco del fenómeno, también nace de una dinámica dialéctica fenómeno-investigador en la que según Piñero y Rivera (2016) se muestra "...como una relación de intercambio y construcción intersubjetiva que va emergiendo entre el investigador y los investigados," (p.25). Para ello, quien realiza el estudio requiere de argumentos filosóficos que le permiten esclarecer su visión de la realidad abordada y de esta forma poder establecer una matriz onto-epistémica a fin de tener acceso al conocimiento.

En tanto que, es válido volver a expresar, desde la postura filosófica del investigador, que se trata de una realidad múltiple porque cada docente posee una concepción sobre la inclusión educativa y son singulares ya que, instituyen representaciones mentales lo cual, pese al papel preponderante que se le otorga al plano social, las concepciones son esencialmente una producción individual, y para poder interpretar estas realidades se hace necesario abordar cada una de ellas por separado y finalmente, establecer relaciones entre sí a fin de generar constructos que permitan elaborar de modo satisfactorio una panorámica fenomenológica y por ende, científica de lo estudiado.

Entonces, se hace referencia a la inclusión educativa no a partir de los sustentos teóricos sino desde las concepciones de los docentes, cuestión "...multivocal y dialógica en la que cuenta la propia del investigador" (Piñero y Rivera 2016; p.37); incluso, cobra mayor fuerza si las concepciones se manifiestan de manera predominante y se convierten efectivamente en el factor que mueve o condiciona el accionar del docente en torno al tema.

Se ha llegado al momento de definir la inclusión educativa desde lo conceptual, esto con el fin de saber a qué se refiere y por qué se le otorga importancia especialmente en el ámbito educativo, además, para contrastar esos aportes con el supuesto contenido de las concepciones que los docentes pudieran tener en torno a este asunto. Por tal motivo, la inclusión educativa es, también, un tema complejo y diverso, sin embargo, según Reina y Lara (2020), eso no es impedimento para adaptar la enseñanza hasta el punto de que sea inclusiva y tenga en cuenta no sólo las experiencias sino, además, los conocimientos de todos los docentes. Como se puede apreciar, la inclusión educativa, en un sentido operativo, asume el papel de estrategia innovadora de gran potencial puesto que, a través de esta se busca hacer valer un derecho que todos los estudiantes poseen y este es el derecho a la educación sin importar la condición de cualquier índole que implique diversidad o bien limitación en los procesos educativos, afectivos, cognitivos, motores, neurológicos, anatómicos, conductuales, sociales, entre otros.

Se entiende que, la inclusión educativa es una estrategia a gran escala porque de acuerdo con Altuve (2014, p. 94), no instituye un enfoque único que debe funcionar como un proceso minucioso capaz de hallar la adaptación del proceso educativo y toda la dinámica emergente en las aulas en torno a las necesidades y singularidades de cada estudiante y del contexto social en que estos se desenvuelven. En tal sentido, la inclusión educativa entendida correctamente, trastoca las fibras de los procesos educativos escolarizados los cuales, muchas veces se construyen sobre la base de ideologías un tanto tradicionales y resistentes que se traducen en la existencia y predominancia de concepciones arraigadas en el pasado cuando la discriminación y estigmatización era común.

Por ello, Atuve (2014), señala que la inclusión es un desafío constante que requiere de la colaboración de docentes, estudiantes y comunidad en general con la finalidad de construir sociedades más justas e igualitarias, iniciando desde el contexto del aula. Como dice el autor citado, es importante establecer un proceso de ayuda coordinada entre todos los actores educativos, sin embargo, aunque su propuesta se pueda interpretar como un conjunto de decisiones coordinadas y acciones mancomunadas fáciles de llevar a cabo realmente es también algo complejo, acá se vuelve al tema de las concepciones pues, algunas de estas se caracterizan por la diversidad de maneras las cuales, pudieran estar a favor de la inclusión o poseer un sentido adverso, de hecho, algunas de estas formas de realidades se han descrito en un plano internacional.

En tal sentido, recientemente en el año 2018 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y a Cultura (UNESCO) (2020), encontró que un gran número de países “...en su mayoría de ingresos medio-altos y altos, un tercio de los docentes señalaban que no adaptaban su enseñanza a la diversidad cultural de los alumnos” (p.20). Estas limitaciones establecen que no es suficiente planear acciones mancomunadas de los actores educativos implicados. En un sentido más amplio, Ainscow et al. (2006), en la definición del término inclusión confluyen tres elementos:

la presencia, el aprendizaje y la participación, considerándola como un proceso de mejora sistemático, que enfrentan las administraciones educativas y los centros escolares, con el objetivo de pretender eliminar las barreras de diferentes tipos que entorpecen y limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, en las diferentes actividades que se realizan en los centros e instituciones escolares (p. 96).

La inclusión se define a partir de la convergencia de tres elementos fundamentales: presencia, aprendizaje y participación. La presencia hace referencia a que todos los estudiantes tengan acceso físico y real a los centros educativos, garantizando que ningún alumno quede excluido por motivos diversos. El aprendizaje, por su parte, implica que cada estudiante pueda desarrollar sus capacidades y adquirir conocimientos en un entorno que se adapte a sus necesidades particulares. La participación se relaciona con la posibilidad de involucrarse activamente en las actividades escolares, promoviendo una experiencia educativa plena y significativa para todos.

Estos tres elementos no son independientes, sino que están interrelacionados y constituyen un proceso dinámico de mejora continua dentro del sistema educativo. La inclusión, en este sentido, no es solo una condición estática, sino un proceso sistemático que requiere acciones constantes para eliminar obstáculos y promover condiciones equitativas. Las administraciones educativas y los centros escolares deben trabajar en conjunto para identificar las barreras existentes y diseñar estrategias que permitan superar dichas limitaciones, asegurando así el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad.

El enfoque de Ainscow et al. (2006) resalta que la inclusión implica un compromiso activo por parte de las instituciones educativas para transformar sus prácticas y estructuras. Esto requiere cambios en las políticas institucionales, en la formación del personal docente y en la organización del currículo, con el fin de crear entornos más accesibles y receptivos a la diversidad. La eliminación de barreras puede abarcar desde aspectos físicos hasta actitudes y prejuicios sociales, lo cual demanda una visión integral y comprometida con la equidad educativa.

En este contexto, la participación activa de toda la comunidad educativa resulta esencial para lograr avances significativos en inclusión. Los docentes, estudiantes, familias y personal administrativo deben colaborar en la identificación de obstáculos y en la implementación de soluciones efectivas. La participación fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida, fortaleciendo el compromiso colectivo con una educación más inclusiva y equitativa.

Ante ello, Ainscow et al. (2006) subrayan que la inclusión como proceso de mejora sistemática requiere una visión flexible y adaptativa por parte de las instituciones educativas. No existe una única fórmula para alcanzarla; cada centro debe diseñar e implementar acciones específicas según su contexto particular. Sin embargo, el objetivo común es eliminar todas las barreras que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, promoviendo así una educación verdaderamente inclusiva donde todos puedan desarrollarse plenamente en igualdad de condiciones. Ante ello, Echeita y Sandoval (2002), han afirmado que:

se puede considerar que la educación inclusiva es un constructo que desempeña un papel aglutinador de muchos aspectos diferentes, tales como la participación de los estudiantes en el currículum, en las comunidades escolares y en todas las actividades que se realicen en las instituciones escolares y académicas; en la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor; en el derecho de toda persona a participar en la sociedad y a ser escolarizado en el contexto en el que vive; en los beneficios de la provisión de recursos, servicios de apoyo y ayudas complementaria (p. 45).

Los autores conceptualizan la educación inclusiva como un constructo que integra múltiples aspectos relacionados con la igualdad y la participación en el ámbito escolar. En primer lugar, destacan que la inclusión implica la participación activa de todos los estudiantes en el currículo, asegurando que las actividades académicas sean accesibles y relevantes para cada individuo, independientemente de sus características o necesidades particulares. Además, señalan que esta participación debe extenderse a las comunidades escolares y a todas las

actividades que se desarrollan en las instituciones educativas, promoviendo un entorno donde todos puedan sentirse integrados y valorados.

Asimismo, estos autores resaltan la importancia de aceptar la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso educativo. La diversidad no debe ser vista como un obstáculo, sino como una oportunidad para aprender unos de otros y para construir ambientes más ricos y plurales. La aceptación de diferentes capacidades, culturas, intereses y formas de aprender fomenta una cultura de respeto y tolerancia dentro de las instituciones escolares, contribuyendo a una convivencia más armoniosa y equitativa. Este enfoque promueve también el reconocimiento del valor intrínseco de cada persona, fortaleciendo su autoestima y sentido de pertenencia.

Otro aspecto fundamental que señalan es el derecho universal a participar en la sociedad y a ser escolarizado en el contexto en el que vive cada persona. La educación inclusiva se fundamenta en principios de derechos humanos, garantizando que ninguna persona quede excluida por motivos sociales, económicos o personales. Esto implica que las instituciones deben adaptarse para ofrecer oportunidades iguales a todos los estudiantes, promoviendo su integración social y académica en su entorno natural. La inclusión, por tanto, no solo es una cuestión pedagógica sino también social, vinculada a la justicia y la igualdad de oportunidades.

Echeita y Sandoval (2002, p. 79) también hacen énfasis en los beneficios derivados de proporcionar recursos adecuados, servicios de apoyo y ayudas complementarias. La provisión de estos recursos es esencial para facilitar la participación efectiva de los estudiantes con necesidades específicas o discapacidades. Los apoyos pueden incluir desde adaptaciones curriculares hasta asistencia especializada, tecnología asistencial o servicios de orientación. La disponibilidad y calidad de estos recursos determinan en gran medida el éxito del proceso inclusivo, permitiendo que todos los alumnos puedan acceder al currículo y participar activamente en todas las actividades escolares.

Por tal motivo, estos autores consideran que la educación inclusiva requiere un cambio cultural dentro de las instituciones educativas. No basta con implementar recursos o políticas; es necesario promover una actitud abierta hacia la diversidad y un compromiso real con la igualdad. Esto implica formar a docentes y personal escolar en prácticas inclusivas, sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre los valores del respeto y la aceptación, así como revisar continuamente las prácticas pedagógicas para garantizar su efectividad. Solo mediante un cambio profundo en las actitudes y valores se podrá consolidar una verdadera cultura inclusiva.

Ante ello, Echeita y Sandoval (2002) presentan la educación inclusiva como un concepto amplio e integrador que abarca aspectos pedagógicos, sociales y éticos. Su visión resalta que la inclusión va más allá del acceso físico a las escuelas; implica transformar toda la comunidad educativa para aceptar y valorar la

diversidad como fuente de enriquecimiento mutuo. Además, subrayan que garantizar recursos adecuados y promover cambios culturales son pasos esenciales para lograr una educación verdaderamente inclusiva donde todos tengan igualdad de oportunidades para aprender y participar plenamente en su entorno social. E un sentido más amplio, la UNESCO (2019) se ha pronunciado de manera clara, al señalar que:

el programa “Educación para Todos”, ha influenciado de forma destacable en proponer una concepción amplia y generalizada de la educación inclusiva, o sea, en que se garantice a todos los derechos a la educación, especialmente atendiendo a los más marginados (p. 12).

La UNESCO (2019) ha destacado la importancia del programa “Educación para Todos” como un referente fundamental en la promoción de una visión inclusiva y equitativa de la educación a nivel global. Este programa, lanzado con el objetivo de garantizar el acceso universal a la educación, ha tenido un impacto significativo en la formulación de políticas y prácticas educativas que buscan ampliar los derechos de todos los individuos, especialmente aquellos que enfrentan mayores obstáculos para acceder a una educación de calidad. La UNESCO enfatiza que esta iniciativa ha contribuido a consolidar una concepción más amplia y generalizada de la inclusión educativa, donde no solo se trata de acceso, sino también de participación plena y aprendizaje efectivo.

## Consideraciones finales

En este contexto, la declaración de la UNESCO en su enfoque busca atender las necesidades de los grupos más marginados y vulnerables. Esto incluye a niños y niñas en situación de pobreza, personas con discapacidades, comunidades indígenas, migrantes y otros colectivos que tradicionalmente han sido excluidos o discriminados en los sistemas educativos. La idea es que todos tengan garantizado su derecho a aprender en condiciones dignas y justas, promoviendo así la igualdad de oportunidades desde una perspectiva inclusiva que reconoce las diversidades existentes en las sociedades contemporáneas.

Asimismo, la UNESCO señala que esta visión amplia de la educación inclusiva implica no solo eliminar barreras físicas o económicas, sino también transformar las prácticas pedagógicas, las políticas institucionales y las actitudes sociales. La inclusión educativa requiere un compromiso integral para crear entornos escolares que sean accesibles, seguros y receptivos a las diferentes necesidades y contextos culturales. Esto implica adaptar los currículos, capacitar a los docentes en metodologías inclusivas y promover una cultura escolar basada en el respeto por la diversidad como elemento enriquecedor del proceso educativo.

Finalmente, cabe destacar que el énfasis de la UNESCO en una concepción amplia y generalizada de la educación inclusiva refleja un compromiso ético con los derechos humanos y con el principio de igualdad sustantiva. La organización insiste en que garantizar estos derechos requiere acciones coordinadas entre gobiernos,

instituciones educativas y comunidades para implementar políticas efectivas y sostenibles. Solo mediante esfuerzos conjuntos será posible avanzar hacia sistemas educativos verdaderamente inclusivos donde todos puedan ejercer plenamente su derecho a aprender sin discriminaciones ni exclusiones.

En síntesis, la posición de la UNESCO ha sido clave para promover una visión más integral e inclusiva del derecho a la educación. Su influencia ha permitido ampliar el concepto tradicional hacia uno más holístico, centrado en garantizar derechos fundamentales especialmente para quienes enfrentan mayores obstáculos. Este enfoque promueve no solo el acceso físico sino también condiciones propicias para el aprendizaje efectivo y participativo en entornos escolares diversos e igualitarios.

## Referencias

- Ainscow, M.; Booth, T. y Dyson, A. (2006): *Improving schools developing inclusion.* London: Routledge.
- Araya, (2002). *Representaciones sociales.* [https://www.academia.edu/24267404/LasRepresentaciones\\_sociales\\_Ejes\\_tematicos\\_para\\_su\\_discusion](https://www.academia.edu/24267404/LasRepresentaciones_sociales_Ejes_tematicos_para_su_discusion)
- Altuve, L. (2014). *Incluyendo la diversidad: Una educación para todos.* Norte-sur Ediciones. Colombia
- Bleger, J. (2009). *Psicología de la conducta.* chrome-extension://efaidnbmnnibpcapcglclefindmkaj/https://psicologiaen.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/bleger-psicologia-de-la-conducta.pdf
- Da Ponte, J. (2014). *Mathematics teacher's professional knowledge.* (Eds.), Proceedings PME XVIII. Lisboa, Portugal.
- Echeita, G., y Sandoval, M., (2002): “*Educación inclusiva o educación sin exclusiones*”. Revista de Educación, enero-abril. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 31-48.
- Martínez, B. (2011). «*La educación en la diversidad en los albores del siglo XXI*», en D. Forteza y M. R. Rosselló (eds.), Educación, diversidad y calidad de vida. Palma: Universitat de les Illes Balears.
- Núñez, D. (2029) *Teorías implícitas: Su naturaleza contextual y práctica como saber docente profesional* [https://www.researchgate.net/profile/Denisse-Esteli-Ayala/publication/334780555\\_Teorias\\_imPLICITAS\\_su\\_naturaleza\\_contextual\\_y\\_practica\\_como\\_saber\\_docente\\_profesional/links/5d5239c1a6fdcc370a90e8b8/Teorias-implicitas-su-naturaleza-contextual-y-practica-como-saber-docente-profesional.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Denisse-Esteli-Ayala/publication/334780555_Teorias_imPLICITAS_su_naturaleza_contextual_y_practica_como_saber_docente_profesional/links/5d5239c1a6fdcc370a90e8b8/Teorias-implicitas-su-naturaleza-contextual-y-practica-como-saber-docente-profesional.pdf)
- Piñero, L. y Rivera, M. (2016). *Investigación cualitativa. Orientaciones procedimentales.* IPB

Reina, Y. y Lara, O. (2020). *Procesos de inclusión educativa de los estudiantes inmigrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano: Significados y experiencias*

<https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/293>

UNESCO (2019). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Oficina Internacional de Educación.* Ginebra.  
[www.unesco.org/es/efareport/reports/2019-marginalization/](http://www.unesco.org/es/efareport/reports/2019-marginalization/)

UNESCO (2020). *EPT Informe de seguimiento 2020. Llegar a los marginados.* París.  
Disponible en: [www.unesco.org/es/efareport/reports/2020-marginalization/](http://www.unesco.org/es/efareport/reports/2020-marginalization/)