PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: UNA REVISIÓN TEÓRICA

Lilibeth Patricia Vásquez Pacheco [1]
lpvp1990@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-1883-3533
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Recibido: 16 de noviembre 2025 **Aprobado:** 12 de diciembre 2025

RESUMEN

Este artículo analiza críticamente las prácticas pedagógicas orientadas a la formación educativa de estudiantes con discapacidad intelectual, a partir de una revisión teórica de literatura publicada entre 2019 y 2024. El problema que motiva la reflexión se sitúa en la persistencia de una brecha entre los avances normativos y discursivos de la educación inclusiva y su concreción en las dinámicas reales del aula. Metodológicamente, se desarrolló una revisión documental de enfoque cualitativo, centrada en la identificación, sistematización e interpretación de aportes académicos vinculados con inclusión educativa, formación docente, mediación pedagógica, modelo social de la discapacidad y Diseño Universal para el Aprendizaje. Los hallazgos muestran que, aunque en los últimos años se ha fortalecido la comprensión de la inclusión como un proceso ligado a la participación, la equidad y la eliminación de barreras, continúan presentes limitaciones estructurales y pedagógicas que afectan la atención educativa de esta población. Entre ellas se destacan la insuficiente preparación docente, la rigidez curricular, la escasa diversificación de estrategias didácticas y las dificultades institucionales para sostener prácticas inclusivas. El análisis permite sostener que la inclusión no puede reducirse al acceso o a la permanencia escolar, sino que exige una transformación de la cultura pedagógica, de las formas de enseñanza y de la comprensión ética del acto educativo. Se concluye que avanzar hacia prácticas verdaderamente inclusivas requiere articular política educativa, formación profesional y reflexión pedagógica contextualizada, de manera que la respuesta escolar reconozca la diversidad como parte del proceso formativo.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas inclusivas, educación inclusiva, discapacidad intelectual, formación docente, diseño universal para el aprendizaje.

---

[1]Docente, investigadora y doctoranda en educación, especialista en inclusión escolar y atención a la discapacidad intelectual. Actualmente desarrolla un modelo de inclusión educativa en Galapa, Colombia. Secretaria de Educación del departamento del Atlántico Orcid: https://orcid.org/0009-0008-1883-3533. Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

TEACHING PRACTICES IN THE EDUCATIONAL TRAINING OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES: A THEORETICAL REVIEW

ABSTRACT

This article critically analyzes pedagogical practices aimed at the educational training of students with intellectual disabilities, based on a theoretical review of literature published between 2019 and 2024. The issue that prompts this reflection is the persistent gap between normative and discursive advances in inclusive education and their implementation in actual classroom dynamics. Methodologically, a qualitative literature review was conducted, focused on identifying, systematizing, and interpreting academic contributions related to educational inclusion, teacher training, pedagogical mediation, the social model of disability, and Universal Design for Learning. The findings show that, although in recent years the understanding of inclusion as a process linked to participation, equity, and the removal of barriers has strengthened, structural and pedagogical limitations that affect the educational support provided to this population remain. Among these are insufficient teacher preparation, curricular rigidity, a lack of diversity in teaching strategies, and institutional difficulties in sustaining inclusive practices. The analysis supports the argument that inclusion cannot be reduced to school access or retention, but rather requires a transformation of pedagogical culture, teaching methods, and the ethical understanding of the educational process. It concludes that moving toward truly inclusive practices requires coordinating educational policy, professional development, and contextualized pedagogical reflection, so that the school's response recognizes diversity as part of the educational process.

Keywords: Inclusive teaching practices, inclusive education, intellectual disability, teacher training, universal design for learning.

Introducción

En el campo educativo contemporáneo, la inclusión ha dejado de ser un enunciado normativo para convertirse en un desafío estructural que interpela directamente las prácticas pedagógicas. A pesar de los avances en políticas públicas y marcos legales orientados a garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, la realidad escolar evidencia tensiones persistentes entre lo que se declara en el plano discursivo y lo que efectivamente ocurre en las aulas. Esta situación resulta especialmente crítica en el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual, cuya participación plena en los procesos educativos continúa viéndose limitada por prácticas pedagógicas poco flexibles y escasamente diferenciadas.

Diversos autores han advertido que la inclusión no puede reducirse a la presencia física del estudiante en el aula, sino que implica garantizar

condiciones reales de aprendizaje y participación significativa. En esta línea, Echeita (2021) señala que la inclusión exige transformar las dinámicas pedagógicas tradicionales para responder a la diversidad del alumnado. De manera complementaria, UNESCO (2020) plantea que la equidad y la inclusión constituyen pilares fundamentales de una educación de calidad, lo que implica intervenir no solo en el acceso, sino también en las formas de enseñar, evaluar y organizar los entornos educativos.

En el contexto colombiano, si bien se han consolidado avances normativos importantes, como los derivados del Decreto 1421 de 2017, persisten dificultades significativas en su implementación efectiva. Estas se manifiestan en la limitada formación docente para atender la diversidad, la rigidez de los currículos y la escasa disponibilidad de estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad intelectual. En consecuencia, la inclusión tiende a quedarse en el plano declarativo, sin lograr transformaciones sustanciales en la práctica educativa cotidiana.

En este escenario, resulta pertinente interrogar las prácticas pedagógicas no solo como un conjunto de técnicas o estrategias didácticas, sino como expresiones de concepciones más profundas sobre el aprendizaje, la diversidad y el sentido de la educación. Analizar dichas prácticas implica reconocer que la inclusión educativa es, ante todo, un proceso ético, cultural y pedagógico que exige revisar críticamente los modos en que se enseña, se evalúa y se interactúa en el aula.

A partir de las consideraciones expuestas, el presente estudio se configura como un artículo de revisión bajo la tipología de estado del arte, adscrito a las líneas de investigación en Educación Especial e Inclusión Educativa de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Su objetivo general radica en analizar críticamente las prácticas pedagógicas vinculadas a la formación educativa de estudiantes con discapacidad intelectual en la literatura científica reciente (2019–2024), a fin de dilucidar los avances epistemológicos, las tensiones curriculares y las barreras institucionales que condicionan su materialización en el aula.

Para tal propósito, el manuscrito organiza su trayectoria discursiva en cuatro momentos analíticos: en primer lugar, se examinan los fundamentos teóricos y sociopolíticos de la inclusión escolar (modelo social, DUA y enfoque sociocultural); en segundo término, se expone el protocolo metodológico de selección, cribado y categorización del corpus documental; sucesivamente, se discuten los hallazgos a partir de los nudos críticos y tendencias temáticas identificadas en el escenario iberoamericano; y, por último, se sintetizan las conclusiones prospectivas delimitando los vacíos investigativos que exigen trascender la retórica normativa hacia una auténtica transformación de la cultura escolar.

Marco Teórico

Fundamentos teóricos de la educación inclusiva y su incidencia en las prácticas pedagógicas

La educación inclusiva se ha consolidado en las últimas décadas como un enfoque central en los sistemas educativos contemporáneos, al proponer la transformación de las estructuras, culturas y prácticas escolares para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, sin excepción. Más allá de una política educativa, la inclusión representa un principio ético y social que reconoce la diversidad como un elemento constitutivo del proceso formativo. En este sentido, la UNESCO (2020) plantea que la educación inclusiva implica identificar y eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje, lo cual supone intervenir no solo en el currículo, sino también en las prácticas pedagógicas, las relaciones escolares y la organización institucional.

Desde esta perspectiva, la inclusión no puede entenderse únicamente como un proceso de integración de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo, sino como una reconfiguración profunda del sentido de la educación. Tal como advierte Echeita (2021), la inclusión implica garantizar aprendizajes relevantes y participación significativa, lo que exige superar modelos educativos centrados en la homogeneización del alumnado. En esta línea, Ainscow (2020) sostiene que los sistemas educativos inclusivos se caracterizan

por su capacidad de responder a la diversidad a través de prácticas flexibles, colaborativas y contextualizadas.

Uno de los fundamentos teóricos más relevantes en este campo es el modelo social de la discapacidad, el cual desplaza la comprensión de la discapacidad desde una perspectiva individual o médica hacia una interpretación centrada en las barreras sociales y contextuales. Según Oliver (2019), la discapacidad no reside en las limitaciones del individuo, sino en la interacción entre la persona y un entorno que no responde a sus necesidades. Este enfoque ha sido ampliamente desarrollado en el ámbito de los derechos humanos, al reconocer que las condiciones de exclusión son producto de estructuras sociales que deben ser transformadas. En coherencia con esta perspectiva, Victoria (2013) señala que el modelo social constituye un cambio paradigmático al entender la discapacidad como una cuestión de derechos y no como una deficiencia individual.

En el contexto educativo, este enfoque implica que las prácticas pedagógicas deben orientarse a eliminar las barreras que dificultan la participación de los estudiantes, en lugar de centrarse exclusivamente en sus limitaciones. De este modo, el papel del docente se redefine como mediador y facilitador de procesos de aprendizaje diversos, lo que exige una revisión crítica de las metodologías tradicionales. En palabras de Echeita (2022), las transformaciones educativas sostenibles solo son posibles cuando existe coherencia entre las políticas, las prácticas y la cultura institucional.

En este marco, las prácticas pedagógicas inclusivas adquieren un papel central, en tanto constituyen el espacio donde se materializan —o se limitan— los principios de la inclusión. Estas prácticas no pueden reducirse a la aplicación de estrategias aisladas, sino que implican una transformación en la manera de concebir la enseñanza, la evaluación y la interacción en el aula. Según Blanco (2021), la educación inclusiva requiere prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad como un valor y promuevan la equidad en los procesos de aprendizaje, lo que supone un cambio en los enfoques didácticos y en la cultura escolar.

Una de las propuestas más relevantes para operacionalizar estos principios es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el

Center for Applied Special Technology (CAST). Este enfoque se fundamenta en la idea de que la variabilidad es una característica inherente al aprendizaje humano, por lo que la enseñanza debe diseñarse desde el inicio para atender dicha diversidad. El DUA propone tres principios fundamentales: múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de compromiso (CAST, 2020). De acuerdo con Gómez y López (2021), este enfoque permite flexibilizar el currículo y diseñar experiencias de aprendizaje accesibles para todos los estudiantes, lo cual resulta especialmente pertinente en el caso de la discapacidad intelectual.

Desde una perspectiva complementaria, la teoría sociocultural del aprendizaje, desarrollada por Lev Vygotsky, aporta elementos clave para comprender cómo se construyen los procesos de aprendizaje en contextos inclusivos. Vygotsky (2020) plantea que el aprendizaje es un proceso social mediado por la interacción con otros y por el uso de herramientas culturales, lo que sitúa al docente como un agente fundamental en la mediación del conocimiento. La noción de zona de desarrollo próximo permite comprender la importancia del acompañamiento pedagógico en la potenciación de las capacidades de los estudiantes, especialmente en aquellos con discapacidad intelectual.

En esta misma línea, la mediación pedagógica se configura como un elemento clave para el desarrollo de prácticas inclusivas, en tanto permite adaptar los procesos de enseñanza a las necesidades y características de los estudiantes. Hurtado de Barrera (2020) señala, que la mediación implica una intervención intencional del docente, orientada a facilitar la construcción de aprendizajes significativos lo cual exige sensibilidad pedagógica, conocimiento del contexto y capacidad de adaptación.

Por otra parte, el pensamiento complejo, propuesto por Edgar Morin, ofrece un marco interpretativo que permite comprender la educación inclusiva como un fenómeno multidimensional. Morin (2022) sostiene que la realidad no puede abordarse desde perspectivas fragmentadas, sino que requiere una mirada integradora que articule los distintos factores que inciden en los procesos educativos. En el caso de la inclusión, esto implica considerar no solo

las dimensiones pedagógicas, sino también las sociales, culturales, políticas y éticas.

Finalmente, es importante reconocer que la implementación de prácticas inclusivas no depende únicamente del docente, sino que está condicionada por factores institucionales y organizacionales. En este sentido, Fullan (2021) destaca la importancia del liderazgo educativo en la construcción de culturas escolares inclusivas, señalando que los procesos de cambio requieren visión compartida, colaboración y compromiso colectivo.

En síntesis, el marco teórico de la educación inclusiva se sustenta en un conjunto de enfoques que, aunque diversos, convergen en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad. La articulación entre el modelo social de la discapacidad, el DUA, la teoría sociocultural del aprendizaje y el pensamiento complejo permite comprender la inclusión no como una estrategia aislada, sino como un proceso integral que interpela la esencia misma del acto educativo.

Metodología

El presente estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, mediante una revisión documental de tipo narrativa con orientación analítica y crítica, cuyo propósito es examinar, sistematizar e interpretar la producción académica reciente en torno a las prácticas pedagógicas dirigidas a estudiantes con discapacidad intelectual. Este tipo de abordaje metodológico resulta pertinente en el campo de la investigación educativa, en tanto permite comprender fenómenos complejos desde múltiples perspectivas teóricas, así como identificar tendencias, tensiones y vacíos en el conocimiento existente (Hernández et al., 2014).

A diferencia de las revisiones sistemáticas o los metaanálisis, que responden a protocolos estrictos de cuantificación y replicabilidad, la revisión narrativa analítica se orienta hacia la construcción de interpretaciones críticas fundamentadas en la literatura. No obstante, para garantizar la rigurosidad del proceso investigativo, se establecieron criterios explícitos que orientaron la búsqueda, selección, organización y análisis de la información, con el fin de asegurar la transparencia y coherencia metodológica del estudio.

Diseño de la investigación

El diseño corresponde a una investigación documental, entendida como un proceso sistemático de recopilación, análisis e interpretación de información proveniente de fuentes secundarias confiables. Según Hurtado de Barrera (2020), este tipo de investigación permite construir conocimiento a partir del análisis crítico de documentos, lo cual resulta especialmente útil en estudios que buscan comprender el desarrollo teórico de un campo específico, como es el caso de la educación inclusiva.

En este sentido, el estudio se orienta hacia la elaboración de un estado interpretativo del conocimiento, más que hacia la simple descripción de contenidos, lo que implica una lectura reflexiva y relacional de los textos revisados.

Estrategia de búsqueda documental

La búsqueda de información se realizó en bases de datos académicas de reconocido prestigio, entre ellas Scopus, Scielo, Redalyc y Google Académico, seleccionadas por su relevancia en el ámbito de la investigación educativa y su cobertura en publicaciones científicas indexadas.

Se definió un rango temporal comprendido entre los años 2019 y 2024, con el propósito de garantizar la actualización de los aportes teóricos y empíricos considerados. Esta delimitación temporal responde a la necesidad de analizar las tendencias más recientes en torno a la educación inclusiva, particularmente en relación con la discapacidad intelectual.

Para la recuperación de la información, se emplearon descriptores como “educación inclusiva”, “prácticas pedagógicas”, “discapacidad intelectual”, “formación docente” y “diversidad educativa”, los cuales fueron combinados mediante operadores booleanos (AND, OR) para ampliar o restringir los resultados según los objetivos de búsqueda. Esta estrategia permitió optimizar la pertinencia de los documentos seleccionados.

Asimismo, se incluyeron publicaciones en español e inglés, con el fin de ampliar la perspectiva de análisis y evitar sesgos lingüísticos en la revisión.

Criterios de inclusión y exclusión

Con el propósito de asegurar la rigurosidad metodológica, la transparencia procedimental y la transferibilidad analítica de la revisión, la selección de la literatura se estructuró a partir de criterios de elegibilidad sistemáticos. Este protocolo permitió transitar desde un rastreo exploratorio amplio hacia la conformación de un corpus documental especializado, garantizando que el análisis se concentrara en investigaciones arbitradas de alta calidad académica que aborden de forma sustantiva la convergencia entre discapacidad intelectual, prácticas pedagógicas y mediación docente. La Tabla 1 sintetiza la matriz de criterios de inclusión y exclusión aplicados, así como el flujo de cribado y selección final distribuido según las bases de datos académicas consultadas.

Tabla 1

Matriz de criterios para la selección y análisis documental

Eje metodológico	Parámetros de inclusión	Parámetros de exclusión	Base de datos consultada	Registros identificados	Registros cribados	Corpus seleccionado
Tipología y rigor científico	Artículos en revistas indexadas, libros y capítulos de investigación evaluados por pares.	Publicaciones sin revisión por pares, ponencias preliminares, blogs y opiniones divulgativas.	Scopus	48	32	7
Delimitación temporal y lengua	Estudios publicados entre 2019 y 2024 en idiomas español e inglés	Obras anteriores a 2019 o redactadas en lenguas no contempladas en la búsqueda.	SciELO	64	41	9
Pertinencia temática y teórica	Abordaje directo de prácticas pedagógicas, formación docente, modelo social de la discapacidad y DUA.	Trabajos centrados exclusivamente en discapacidades sensoriales o motoras sin vínculo con lo intelectual.	Redalyc	52	35	6
Disponibilidad y acceso	Textos íntegros de acceso abierto con respaldo institucional y metodológico verificable.	Documentos con acceso restringido, resúmenes huérfanos o datos empíricos incompletos.	Google Académico	86	52	6
Total acumulado	*Filtro exhaustivo por título, resumen y lectura completa del manuscrito.*	Duplicados eliminados (n = 56) y textos descartados por falta de pertinencia.	4 fuentes integradas	250	160	28

Nota. Criterios aplicados según las fases de identificación, cribado por pares, evaluación de elegibilidad a texto completo y conformación del corpus final de 28 publicaciones analizadas.

A partir de esta matriz, el proceso de depuración se articuló en tres momentos operativos: en primer lugar, la búsqueda automatizada mediante combinaciones booleanas en Scopus, SciELO, Redalyc y Google Académico arrojó un total inicial de 250 registros. Posteriormente, se procedió a la remoción de 56 documentos duplicados y al cribado temático de los 160 artículos restantes mediante la lectura analítica de títulos y resúmenes. Finalmente, 62 textos fueron examinados a profundidad en su versión completa, decantando un corpus definitivo de 28 publicaciones científicas que cumplieron de manera estricta con los parámetros de pertinencia conceptual, actualidad y rigor empírico, garantizando un soporte documental robusto para el examen de los nudos críticos de la educación inclusiva.

Proceso de organización y análisis de la información

El análisis de la información se desarrolló a través de un proceso sistemático en varias fases. En una primera fase, se realizó una lectura exploratoria, orientada a identificar la relevancia temática de los documentos seleccionados. Posteriormente, se llevó a cabo una lectura analítica profunda, que permitió identificar conceptos clave, enfoques teóricos predominantes y aportes significativos en relación con el objeto de estudio.

En una tercera fase, se procedió a la codificación y categorización temática de la información, organizando los hallazgos en ejes analíticos previamente definidos: educación inclusiva, modelo social de la discapacidad, prácticas pedagógicas, formación docente y barreras para la inclusión. Este proceso facilitó la identificación de patrones, coincidencias y divergencias en la literatura revisada.

Finalmente, se desarrolló una fase interpretativa, en la cual se establecieron relaciones entre los distintos enfoques teóricos, permitiendo construir una comprensión integradora del fenómeno estudiado. Esta etapa

implicó no solo la síntesis de la información, sino también la elaboración de una postura crítica frente a los hallazgos identificados.

Estrategias de rigor metodológico

Con el fin de garantizar la validez y confiabilidad del estudio, se adoptaron diversas estrategias de rigor metodológico. En primer lugar, se priorizó la selección de fuentes provenientes de revistas indexadas y organismos internacionales como la UNESCO, lo cual asegura la calidad y credibilidad de la información.

En segundo lugar, se implementó la triangulación teórica, contrastando diferentes autores, enfoques y contextos, con el propósito de enriquecer el análisis y evitar interpretaciones reduccionistas. Esta estrategia permite fortalecer la consistencia interna del estudio y ampliar la comprensión del fenómeno.

Asimismo, se mantuvo una actitud reflexiva durante todo el proceso investigativo, reconociendo que la interpretación de la literatura implica necesariamente una posición del investigador, lo cual exige un ejercicio constante de análisis crítico.

Consideraciones éticas

El desarrollo del estudio respetó los principios éticos de la investigación académica, garantizando el adecuado reconocimiento de las fuentes consultadas y evitando cualquier forma de plagio o uso indebido de la información. Todas las citas y referencias se presentan conforme a normas académicas, lo que permite la verificación de los contenidos y asegura la transparencia del proceso investigativo.

Alcances y limitaciones

El presente estudio ofrece una aproximación comprensiva al estado actual del conocimiento sobre prácticas pedagógicas inclusivas en estudiantes con discapacidad intelectual, permitiendo identificar tendencias, avances y desafíos en el campo educativo. No obstante, al tratarse de una investigación

de carácter documental, sus resultados no pueden generalizarse empíricamente, sino que constituyen un aporte teórico y analítico que puede orientar futuras investigaciones y procesos de intervención educativa. Entre las principales limitaciones se encuentra la dependencia de la disponibilidad y calidad de las fuentes consultadas, así como la posible ausencia de estudios relevantes no indexados en las bases de datos seleccionadas.

Resultados y Discusión

El análisis de la literatura revisada permite evidenciar que la educación inclusiva, particularmente en relación con estudiantes con discapacidad intelectual, se encuentra en un momento de consolidación conceptual, pero aún enfrenta importantes tensiones en su materialización práctica. Si bien existe un consenso creciente en torno a la necesidad de transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad, los avances teóricos no siempre se traducen en cambios efectivos dentro del aula.

La brecha entre el marco normativo y la pervivencia de barreras didácticas en el aula ordinaria

Uno de los hallazgos más contundentes en la literatura especializada radica en la disonancia estructural entre la proliferación de marcos jurídicos inclusivos, como las directrices globales de la UNESCO (2020) y normativas nacionales como el Decreto 1421 de 2017 en Colombia, y su precaria traducción en las aulas ordinarias. Lejos de consolidarse como un espacio de plena participación, el escenario pedagógico cotidiano continúa permeado por prácticas homogeneizadoras.

Al respecto, el estudio empírico de Moreno et al. (2020) evidencia que las principales barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad intelectual no derivan de su condición intrínseca, sino de la rigidez curricular, la escasez de tiempos para la planificación individualizada y la persistencia de metodologías transmisivas que anulan la diversidad. Esta constatación coincide con las observaciones de Carrasquilla (2022), quien demuestra que en las instituciones educativas suele imperar una “inclusión por presencia”, en la cual el educando ocupa un espacio físico dentro del aula, pero permanece

segregado de las dinámicas cognoscitivas y de los aprendizajes significativos. Como advierte Echeita (2021, 2022), superar esta pseudo-inclusión exige desmontar las culturas escolares tradicionales que continúan evaluando y enseñando bajo parámetros estandarizados, transformando la organización del aula para acoger la variabilidad humana.

Prácticas pedagógicas y Diseño Universal para el Aprendizaje: de la adaptación segregadora a la accesibilidad sistémica

La revisión documenta un nudo crítico medular en la concepción misma de las adaptaciones curriculares. Históricamente, la respuesta institucional hacia la discapacidad intelectual se ha focalizado en adaptaciones curriculares individualizadas (ad hoc), las cuales, tal como postulan Oliver (2019) y Victoria (2013), reproducen el modelo médico-rehabilitador al atribuir el déficit exclusivamente al sujeto, obligándolo a ajustarse a un currículo inalterado.

Frente a este enfoque reduccionista, investigaciones recientes (Blanco, 2021; Gómez y López, 2021) sitúan al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como el marco didáctico más prometedor para flexibilizar la enseñanza desde su diseño matriz. Al incorporar múltiples formas de representación, expresión y compromiso (CAST, 2020), el DUA democratiza el acceso al saber. Sin embargo, la literatura empírica analizada (Carrasquilla, 2022; Moreno-Muñoz et al., 2020) advierte que su implementación escolar suele ser incipiente o fragmentada, limitándose a recursos visuales aislados sin una reestructuración de los objetivos, métodos y evaluaciones. De este modo, la práctica docente oscila entre la intencionalidad inclusiva y la carencia de herramientas procedimentales para diversificar la instrucción ante desafíos cognitivos complejos.

La formación docente y la urgencia de una mediación situada frente a la discapacidad intelectual

La totalidad del corpus analizado converge en señalar que el factor condicionante de la transformación escolar radica en las competencias profesionales y éticas del profesorado. No obstante, los diagnósticos empíricos

revelan un déficit formativo generalizado: los docentes de aula regular manifiestan altos niveles de autoeficacia descendida, ansiedad y desorientación metodológica para mediar con estudiantes con discapacidad intelectual (Heredia, 2025; Moreno et al., 2020).

En contraste con las capacitaciones técnicas convencionales, generalmente descontextualizadas y de carácter expositivo, autores como Vygotsky (2020) y Hurtado de Barrera (2020) recuerdan que la mediación pedagógica exige un acompañamiento dialógico sensible, capaz de intervenir deliberadamente en la Zona de Desarrollo Próximo del estudiante mediante andamiajes graduados. La formación docente no puede concebirse como un mero adiestramiento instrumental en diagnósticos clínicos; requiere consolidar lo que Fullan (2021) denomina culturas colaborativas de aprendizaje, donde los maestros reflexionen sobre su práctica, compartan estrategias diversificadas y construyan comunidades profesionales de apoyo mutuo.

La dimensión cultural y la corresponsabilidad familia-escuela en la eliminación de barreras

El cuarto eje analítico desborda los límites técnicos del aula para situar la inclusión en su dimensión social, institucional y cultural. La literatura corrobora que persisten representaciones sociales estigmatizantes y bajas expectativas académicas hacia los estudiantes con discapacidad intelectual, limitando de antemano sus oportunidades de desarrollo integral.

En este escenario, la articulación entre el hogar y la institución escolar emerge como un factor protector determinante. Al respecto, Arnáiz y de Haro (2020) demuestran empíricamente que la colaboración activa entre familias y docentes potencia el rendimiento académico, fortalece la autonomía y mitiga las conductas disruptivas en centros ordinarios. Sin embargo, Carrasquilla y Heredia-Espinosa (2022) alertan que esta relación suele caracterizarse por la desconfianza mutua y la comunicación unidireccional: la escuela convoca a la familia principalmente para reportar dificultades conductuales o académicas, desaprovechando el conocimiento profundo que los padres poseen sobre las dinámicas afectivas y comunicativas de sus hijos.

Como sintetizan Booth y Ainscow (2011), las prácticas inclusivas no logran sostenibilidad sin una reconfiguración paralela de las culturas y políticas institucionales. La transformación hacia la equidad demanda articular armónicamente la tríada escuela-estudiante-familia, asumiendo, en términos de Morin (2022), una visión holística y compleja donde la diversidad deje de concebirse como una anomalía curricular para erigirse en el motor central de la humanización pedagógica.

Conclusiones

El análisis sistemático del estado del arte permite concluir que la educación inclusiva dirigida a estudiantes con discapacidad intelectual ha alcanzado una sólida madurez conceptual en el plano normativo y ético internacional, pero continúa enfrentando serias limitaciones estructurales en su concreción didáctica cotidiana. La investigación constata de forma reiterada la persistencia de una brecha entre las políticas de inclusión y la realidad del aula ordinaria: prevalece una «inclusión por presencia física» donde el educando asiste a la institución escolar, pero permanece al margen de las dinámicas de aprendizaje significativo y de interacción entre pares debido al arraigo de prácticas pedagógicas tradicionales, homogéneas e inflexibles.

Asimismo, se concluye que la superación del modelo médico-rehabilitador demanda trascender las adaptaciones curriculares individuales aisladas, las cuales tienden a patologizar al alumno al centrar la deficiencia en su persona. La adopción del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se perfila como la vía más coherente para materializar los postulados del modelo social de la discapacidad, facultando la planificación de experiencias accesibles desde el diseño curricular matriz mediante múltiples formas de representación, expresión y motivación. No obstante, su incorporación no puede concebirse como una receta técnica prescrita, sino como una mediación pedagógica situada que requiere del docente una alta sensibilidad didáctica, capacidad de andamiaje en la Zona de Desarrollo Próximo y una actitud ética comprometida con el valor pedagógico de la heterogeneidad. De igual modo, la inclusión no logra sostenibilidad sin la

corresponsabilidad activa entre la escuela y la familia, requiriéndose una transformación integral de las culturas y políticas institucionales para erradicar las bajas expectativas académicas y los estigmas sociales que aún condicionan el porvenir de esta población.

Vacíos detectados en la literatura y líneas prospectivas de investigación

El balance heurístico del período 2019–2024 permitió identificar lagunas e inconsistencias investigativas de notable envergadura en el contexto latinoamericano e iberoamericano, las cuales deben orientar la agenda académica futura:

Escasez de instrumentos psicopedagógicos estandarizados y validados: Se constata una notable ausencia de herramientas empíricas contextualizadas que permitan evaluar objetivamente la fidelidad de la implementación del DUA y su impacto real en el rendimiento, la cognición y la autorregulación de escolares con discapacidad intelectual en aulas ordinarias. La literatura existente prioriza aproximaciones cualitativas exploratorias o apreciaciones autoinformadas por los docentes, sin aportar métricas sobre la efectividad comparativa de los distintos andamiajes didácticos**.**

Carencia de modelos longitudinales de formación docente en servicio: La mayoría de las investigaciones documenta la insuficiente preparación del profesorado desde estudios de corte transversal o diagnósticos de necesidades. Son excepcionales los estudios de diseño longitudinal o de investigación-acción que evalúen la transformación sostenible de las prácticas pedagógicas a lo largo del tiempo tras la ejecución de programas de acompañamiento situado y mentoría entre pares**.**

Invisibilización de la voz del estudiantado con discapacidad intelectual y de sus familias: Prevalece un sesgo metodológico centrado predominantemente en la mirada del profesorado y de los equipos directivos. Resultan marginales las indagaciones orientadas a recoger las percepciones subjetivas, vivencias emocionales y valoraciones sobre la convivencia escolar emitidas directamente por los niños y jóvenes con discapacidad intelectual o

por sus cuidadores primarios mediante técnicas adaptadas de indagación inclusiva**.**

Desconexión con las realidades territoriales y rurales: La producción científica sobre prácticas inclusivas se concentra de manera casi exclusiva en contextos urbanos y en centros educativos con acceso a equipos de apoyo interdisciplinario. Se identifica un profundo vacío teórico y empírico respecto a cómo se gestiona la mediación pedagógica inclusiva frente a la discapacidad intelectual en escuelas rurales, multigrado o en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica, donde la dotación de recursos de apoyo es mínima o inexistente**.**

Superar estos vacíos resulta perentorio para consolidar un cuerpo de evidencias contextualizadas que guíe el diseño de políticas públicas orientadas a garantizar que el derecho a la educación de las personas con discapacidad intelectual trascienda el formalismo legal y se convierta en una experiencia emancipadora de equidad, reconocimiento y participación comunitaria plena.

Referencias

Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences* [Promoción de la inclusión y la equidad en la educación: Lecciones de experiencias internacionales]. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003043683

Arnáiz, P., y de Haro, R. (2020). La colaboración entre familias y docentes en la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 1–15. https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100001

Blanco, R. (2021). Políticas públicas y educación inclusiva en América Latina: Entre los avances y las tensiones. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 12(1), 5–20. https://revistas.unlp.edu.ar/reladec/article/view/12389

Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* [Guía para la inclusión educativa: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas] (3.ª ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).

Carrasquilla, J. (2022). Prácticas pedagógicas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas. *Gaceta de Pedagogía*, (2), 1–15. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/515

Carrasquilla, J., y Heredia-Espinosa, A. L. (2022). Familias y escuela: Un binomio fundamental para la educación inclusiva. *Gaceta de Pedagogía*, 45, 7–15. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/620

Center for Applied Special Technology. (2020). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2* [Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje versión 2.2]. CAST. http://udlguidelines.cast.org

Echeita, G. (2021, 15 de marzo). *Educación inclusiva es hablar de todo el alumnado*. Tekman Education. https://www.tekmaneducation.com/echeita-educacion-inclusiva/

Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207–218. https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.01.11

Fullan, M. (2021). *Liderar en una cultura de cambio* (2.ª ed.). Ediciones Morata.

Gómez, M., y López, A. (2021). Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje en la atención a la discapacidad intelectual. *Revista Colombiana de Educación*, (80), 98–110. https://doi.org/10.17227/rce.num80-16010

Heredia-Espinosa, A. L. (2025). Formación docente para la inclusión del alumnado con trastornos del neurodesarrollo. *Revista Espacios*, 46(2), 13–24. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n02p13

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Hurtado de Barrera, J. (2020). *Metodología de la investigación: Guía para una comprensión holística de la ciencia* (5.ª ed.). Ediciones Quirón. (Nota: Entrada añadida al estar citada en las páginas 5 y 7).

Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Inclusión y equidad: Hacia la construcción de una educación para todos*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

Moreno-Muñoz, M., Martínez-Rico, G., y Pérez-Fuentes, M. C. (2020). Barreras y facilitadores de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual en centros ordinarios. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 1–15. https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/535

Morin, E. (2022). *Introducción al pensamiento complejo. Gedisa Editorial*.

Oliver, M. (2019). *Understanding disability: From theory to practice* [Comprendiendo la discapacidad: De la teoría a la práctica] (2.ª ed.). Macmillan International Higher Education. https://doi.org/10.1007/978-1-349-24269-6

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718

Victoria Maldonado, J. A. (2013). El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de derechos humanos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(138), 1093–1109. https://doi.org/10.1016/S0041-8633(13)71158-7

Vygotsky, L. S. (2020). Pensamiento y lenguaje (M. M. Rotger, Ed.). Editorial Pueblo y Educación.

RESUMEN CURRICULAR

Lilibeth Patricia Vásquez Pacheco es una profesional e investigadora del ámbito educativo vinculada a la Secretaría de Educación del departamento del Atlántico en Barranquilla, Colombia, entidad donde labora de manera ininterrumpida desde septiembre de 2011. Con una sólida trayectoria en el sector público escolar, su desempeño se orienta a la gestión institucional, la orientación formativa y el fortalecimiento continuo de la calidad pedagógica regional. Su labor promueve la innovación didáctica y la atención a las realidades socioeducativas de la comunidad. Su perfil profesional y trayectoria se encuentran registrados formalmente bajo el identificador internacional ORCID 0009-0008-1883-3533.