

08



BARRERAS PEDAGÓGICAS

**Y APLICACIÓN DEL PIAR: SABERES Y PRÁCTICAS
DOCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE BOGOTÁ**

BARRERAS PEDAGÓGICAS

Y APLICACIÓN DEL PIAR: SABERES Y PRÁCTICAS DOCENTES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE BOGOTÁ

PEDAGOGICAL BARRIERS AND APPLICATION OF THE PIAR: KNOWLEDGE AND TEACHING PRACTICES IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN BOGOTÁ

Henry Humberto Sánchez-Vergel¹

E-mail: henrysanchezfilosofia@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1318-6206>

¹ Universidad Libre. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Sánchez-Vergel, H. H. (2025). Barreras pedagógicas y aplicación del PIAR: Saberes y prácticas docentes en una institución educativa de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(2), 66-79.

Fecha de presentación: 02/03/2025

Fecha de aceptación: 30/04/2025

Fecha de publicación: 01/05/2025

RESUMEN

Este estudio evaluó el conocimiento de 60 docentes de una institución educativa en Bogotá sobre las barreras pedagógicas y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), con el fin de diseñar una cartilla de capacitación que fortalezca su comprensión y aplicación en el aula. La investigación se desarrolló durante el año 2023 bajo un enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP), paradigma interpretativo y enfoque mixto transformativo secuencial. A través de encuestas y grabaciones, se identificó que los docentes poseen conocimientos parciales sobre las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y el PIAR, valoran las capacitaciones, pero enfrentan vacíos conceptuales. Como resultado, se elaboró la cartilla “De obstáculos a oportunidades: Venciendo barreras de aprendizaje”, que proporciona herramientas prácticas para fortalecer la inclusión educativa. Las conclusiones subrayan la necesidad de transformar el conocimiento docente en acciones inclusivas, redefinir currículo y evaluación desde la diversidad, y consolidar una comunidad educativa como agente de cambio para una cultura escolar inclusiva y sostenible.

Palabras clave:

Educación inclusiva, barreras del aprendizaje, práctica docente, necesidades educativas especiales, política educativa.

ABSTRACT

This study assessed the knowledge of 60 teachers from an educational institution in Bogotá, Colombia, regarding pedagogical barriers and the implementation of the Individual Plan for Reasonable Adjustments (PIAR), with the aim of designing a training booklet to strengthen their understanding and application in the classroom. Conducted in 2023, the research followed a Participatory Action Research (PAR) methodology, under an interpretive paradigm and a sequential transformative mixed-methods approach. Data collection included surveys and recorded sessions. Findings revealed that while teachers recognize the importance of adapting instruction to diverse student needs and appreciate training efforts, they still exhibit conceptual gaps regarding Barriers to Learning and Participation (BLP) and the PIAR. In response, the booklet “From Obstacles to Opportunities: Overcoming Learning Barriers” was developed, offering practical tools to enhance inclusive education. The study concludes by highlighting the need to transform teacher knowledge into inclusive action, redefine curriculum and assessment through the lens of diversity, and empower the educational community as a catalyst for inclusive and sustainable school culture.

Keywords:

Inclusive education, learning barriers, teaching practice, special educational needs, educational policy.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la atención a la diversidad y la inclusión son prioridades fundamentales. En Colombia, el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) busca garantizar una educación equitativa para estudiantes con barreras en el aprendizaje y la participación. No obstante, su implementación efectiva depende del conocimiento que tengan los docentes sobre sus objetivos y lineamientos.

A pesar de los avances normativos en inclusión, persisten desafíos en la aplicación del PIAR en el aula, principalmente por el desconocimiento o comprensión parcial de las barreras pedagógicas y de las estrategias para superarlas. Ante esto, surge el interrogante: ¿Qué nivel de conocimiento tienen los docentes de un colegio en Bogotá sobre las barreras pedagógicas y la implementación del PIAR, y cómo influye en su práctica educativa?

Esta investigación busca evaluar ese nivel de conocimiento con el fin de diseñar una cartilla de capacitación que fortalezca la comprensión docente y mejore la aplicación del PIAR en el aula. Para ello, se plantean tres objetivos: diagnosticar el conocimiento docente sobre barreras pedagógicas, analizar su manejo del PIAR e identificar áreas de mejora, y diseñar una cartilla con estrategias prácticas. La finalidad es contribuir al desarrollo profesional docente y a la creación de entornos escolares más inclusivos y equitativos.

La educación ha experimentado cambios constantes, transformando tanto la enseñanza como el aprendizaje en función de factores sociales y pedagógicos. A lo largo del tiempo, han surgido diferentes enfoques educativos que reflejan nuevas formas de interacción en el aula. Autores como Dewey (1938), quien propuso una educación activa centrada en el estudiante; Skinner (1954), que defendió

el conductismo operante basado en estímulos y respuestas condicionadas; y Montessori (1964), quien promovió el aprendizaje autónomo a través del juego y materiales didácticos, han sido fundamentales en la evolución de la pedagogía y siguen influyendo en la educación actual.

En ese mismo sentido, Freire (1970), desarrolló la pedagogía crítica, cuyo objetivo es transformar la educación en un acto liberador. Por su parte, Piaget (1972), presentó su teoría del desarrollo cognitivo, centrada en cómo los individuos construyen su conocimiento de manera gradual. Esta teoría fue relevante hasta que Vygotsky (1978), amplió esta perspectiva al introducir el concepto de la zona de desarrollo próximo, destacando la importancia del contexto sociocultural en el proceso de aprendizaje. Más adelante, Gardner (1983), presentó su teoría de las inteligencias múltiples, desafiando el modelo tradicional y proponiendo que existen diversas formas de inteligencia, en contraposición a la noción de un coeficiente intelectual (IQ) único para determinar las características cognitivas e intelectuales de las personas.

Aunque los exponentes mencionados anteriormente se centraron en la relación entre el conocimiento y su aprendizaje, basándose en principios como la innovación, el dinamismo pedagógico y una escuela activa, fue en el año 2000 cuando los profesores Booth & Ainscow (2000), introdujeron el término necesidades educativas especiales. Este concepto buscaba no solo resolver, sino también cambiar el paradigma sobre la relación de aprendizaje que había predominado durante gran parte de la historia: la barrera o problema es el estudiante y su forma de aprender. Su propuesta impulsó la creación de una comunidad inclusiva que valore la diversidad, la cultura y las necesidades del entorno estudiantil en la formación académica, promoviendo la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Figura 1).

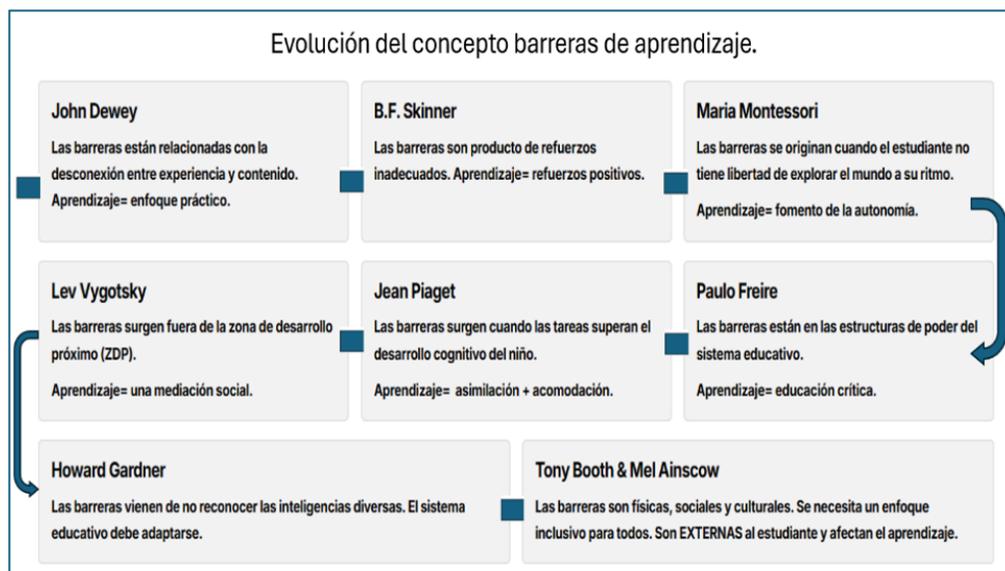


Figura 1. Evolución del concepto de barreras de aprendizaje.

A partir del análisis detallado de los contextos, Booth y Ainscow (2015) sostienen que el principal problema de aprendizaje de un estudiante no debe centrarse en el tríptico didáctico, como se hacía tradicionalmente, sino en su entorno y en los obstáculos que limitan su aprendizaje y desarrollo. En este sentido, las instituciones educativas y sus miembros deben identificar estos obstáculos y trabajar para superarlos. Así, el concepto de “necesidades de aprendizaje” se transforma en “barreras de aprendizaje”, promoviendo una participación plena que permita transformar la educación y la evaluación en un espacio inclusivo, donde factores como el origen étnico, género o nivel socioeconómico no sean barreras para el acceso equitativo al aprendizaje.

Por lo tanto, una barrera de aprendizaje se define concretamente, según González (2019), como el conjunto de factores que dificultan el proceso educativo de los estudiantes y que pueden influir en su aprendizaje. Estas barreras pueden incluir limitaciones físicas, cognitivas, emocionales, de infraestructura o sociales, las cuales reducen la capacidad de acceder al aprendizaje de manera efectiva, afectando así la interacción y participación de los estudiantes en el proceso educativo.

Para el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (2013), las barreras de aprendizaje y participación (BAP) se entienden como aquellos factores que dificultan el pleno acceso y la participación de los estudiantes en el proceso educativo, ya sean internos o externos. El enfoque en las BAP tiene como objetivo promover la inclusión educativa, identificando y eliminando obstáculos para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje y participar activamente en la vida escolar.

Partiendo de la información anterior, cada barrera de aprendizaje tiene sus particularidades y, por lo tanto, su clasificación específica según el obstáculo identificado. Aunque existen diversos autores con diferentes posturas y clasificaciones sobre los tipos de barreras de aprendizaje y sus características, y atendiendo los lineamientos dados por la UNESCO (2015), a continuación, se presentan de manera concreta las BAP en cuatro grandes grupos: cognitivas, emocionales, sociales y ambientales, cada uno con sus correspondientes características.

En primer lugar, las barreras de aprendizaje se dividen en dos grandes categorías: internas y externas. Según Bermeosolo (2014), las barreras internas son aquellas que tienen su origen en la propia persona y afectan de manera directa su capacidad para adquirir y procesar el conocimiento. En correlación, las variables externas se definen como todos aquellos obstáculos exteriores que impiden que la persona acceda a un proceso de aprendizaje óptimo (Figura 2).

| Barreras de aprendizaje BAP | Internas | Cognitivas | Dificultades de concentración. |
|--|----------|-------------|---|
| | | | Problemas de memoria. |
| | | | Falta de motivación. |
| | | Emocionales | Baja autoestima. |
| | | | Dificultades en la resolución de problemas. |
| | | | Estrés y ansiedad. |
| | Externas | Sociales | Miedo al Fracaso. |
| | | | Perfeccionismo. |
| | | | Falta de confianza en sí mismo. |
| | | Ambientales | Falta de interés. |
| | | | Aislamiento social. |
| | | | Acoso escolar (Bullying). |
| Discriminación. | | | |
| Presión de grupo. | | | |
| Entorno familiar disfuncional. | | | |
| Conflicto armado. Guerra. | | | |
| Falta de recursos materiales. | | | |
| Falta de acceso a la educación. | | | |
| Entorno de aprendizaje no adecuado. Contaminación, imprevistos climáticos. | | | |
| Barreras tecnológicas. | | | |
| Obstáculos físicos. Infraestructura. | | | |

Figura 2. Tipos de barreras del aprendizaje y la participación (BAP).

Fuente: elaboración propia a partir de Covarrubias (2019).

Ahora bien, las barreras de aprendizaje internas cognitivas son definidas por García & Pérez (2019), como aquellas que se refieren a dificultades que presenta el estudiante en relación con la adquisición, procesamiento o retención de información debido a diversos factores. Entre las causas más comunes de esta barrera se encuentra el déficit de atención, dislexia o limitaciones en la memoria.

Por otro lado, las barreras internas emocionales incluyen aspectos como el estrés, la ansiedad o la falta de motivación, los cuales afectan negativamente el aprendizaje, al igual que las barreras cognitivas. Esta barrera es particularmente importante, ya que se relaciona con el bienestar emocional del estudiante y con su capacidad para participar activamente en el aula. En muchas ocasiones, según Gómez & Rodríguez (2021), esta barrera impide el desarrollo normal del aprendizaje, ya que factores externos o crisis emocionales vinculadas con la madurez dificultan que el estudiante asimile los conocimientos de manera adecuada debido a su falta de disposición. Una de las causas de esta barrera está relacionada con trastornos derivados de la depresión, la ansiedad o algunas enfermedades mentales, como la esquizofrenia entre otras.

Las barreras de aprendizaje externas, como se mencionó previamente, están vinculadas a factores u obstáculos externos que dificultan el acceso directo del estudiante al conocimiento y al aprendizaje. En este sentido, la barrera social abarca los elementos derivados de la interacción y comunicación del estudiante con su entorno escolar. Entre estos factores se incluyen las relaciones interpersonales, la integración y el reconocimiento dentro de un grupo social escolar, así como la desigualdad económica y social, que restringe el acceso al aprendizaje debido a la carencia de recursos financieros, materiales educativos, apoyo familiar, acceso a la información o interacción tecnológica, entre otros.

Es importante destacar que dentro de la barrera social se incluyen todos los obstáculos relacionados con la

discriminación por género, etnia, discapacidad u orientación sexual del estudiante y la inseguridad. La mayoría de estas situaciones, según López & Sánchez (2018), se originan debido a la falta de tolerancia, empatía, miedo, ignorancia o xenofobia por parte de ciertos actores sociales hacia aquellos que representan o se identifican con características consideradas diferentes a las normas tradicionales, pautas morales o tabúes por algunos sectores de la sociedad.

Finalmente, como última barrera de aprendizaje (BAP), se presentan las barreras ambientales, que se originan por diversos factores derivados de la infraestructura y las condiciones físicas del entorno, las cuales dificultan el acceso de los estudiantes a un proceso de aprendizaje adecuado y, por ende, a una educación de calidad. Esta variable es de particular relevancia, ya que se enfoca en aquellos factores esenciales para garantizar el acceso al derecho universal a la educación, asegurando las condiciones mínimas, óptimas y adecuadas para la prestación del servicio educativo en cualquier institución educativa.

En Colombia, se estima que en las zonas rurales y periféricas el acceso a la educación representa un reto diario para los estudiantes, quienes deben recorrer, en promedio, caminos de trocha, ríos, selvas o terrenos rurales, lo que implica desplazamientos de entre 3 y 6 horas para llegar a la escuela y poder asistir a clases (Durán & Rodríguez, 2020). De manera similar, como señalan Gómez & Martínez (2019), estas zonas educativas no solo carecen de una infraestructura adecuada, sino que también enfrentan problemas como la falta de acceso a medios de comunicación, conectividad a internet, material bibliográfico, y la escasa accesibilidad para personas con discapacidad. Además, se suman las dificultades derivadas de las condiciones climáticas adversas, como las lluvias y deslizamientos de tierra, la escasez de docentes y la inseguridad.

En este sentido, y con base en la información del párrafo anterior, el Gobierno Colombiano, con el fin de responder a estas problemáticas y garantizar el acceso a la educación para todos los habitantes de su territorio, ha desarrollado diversas herramientas y programas orientados a hacer de la educación un proceso inclusivo y accesible para la población. En estos esfuerzos, se han implementado distintas estrategias que se enunciarán a continuación.

Como estrategia fundamental para implementar y transformar la realidad social en aquellas áreas donde más se presentan las barreras de aprendizaje en el contexto nacional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha establecido como propuestas transversales a cualquier proyecto o iniciativa educativa el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), los cuales se consideran condiciones y pautas indispensables para abordar las barreras de aprendizaje y generar espacios de inclusión educativa en

el país. A través de estas dos herramientas se pretende mejorar la calidad educativa y promover la inclusión.

El Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), bajo la Ley 1618 (Congreso de la República de Colombia, 2013) y la resolución 2565 (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2014), establece las disposiciones necesarias para garantizar el acceso equitativo a la educación de las personas con discapacidad y barreras de aprendizaje. Esto se logra a partir de una evaluación inicial, el diseño de una estrategia de aprendizaje individual y los ajustes pertinentes para facilitar el proceso educativo del estudiante. Esta estrategia no solo promueve la igualdad, sino que también subraya la necesidad de garantizar la participación plena de los estudiantes en el proceso educativo, basándose en el principio de adaptación de los métodos a las necesidades del estudiante. De esta manera, la evaluación se orienta hacia la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos.

Con el fin de asegurar el éxito de la estrategia diseñada por el gobierno colombiano (PIAR), se busca, a través de ajustes curriculares, físicos y tecnológicos, no solo atender las necesidades de aprendizaje, sino también mitigar los obstáculos que dificultan el acceso a la educación y el conocimiento en el país. En este sentido, iniciativas como La escuela: centro de desarrollo comunitario, impulsada por la Comisión de Promoción Educativa (CPE), el Plan Vive Digital 2014-2018 y el Programa Todos a Aprender (2021), están orientadas a resolver y garantizar el acceso al aprendizaje mediante diversas actividades, la compra y dotación de centros educativos rurales, así como la construcción de infraestructuras y el acceso a las mismas. Todo ello contribuye a la reducción considerable de las barreras de aprendizaje físicas, sociales y ambientales en el territorio colombiano.

En relación con lo anterior, se establece el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) se reglamenta bajo el decreto 1421 (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2017), como una estrategia destinada a facilitar el diseño curricular inclusivo, garantizando la participación activa de todos los estudiantes durante el proceso educativo. Esta propuesta pedagógica se enfoca en establecer objetivos, métodos, materiales de apoyo y evaluaciones adaptadas a las capacidades y realidades de cada estudiante, lo que facilita su seguimiento individual. De este modo, se busca transformar las prácticas pedagógicas, optimizando tanto la enseñanza como el aprendizaje de los contenidos en el aula.

Para que las políticas públicas educativas tengan el impacto esperado, deben abordar tanto las barreras de aprendizaje como la formación docente. Los docentes, como líderes en el proceso educativo, enfrentan dificultades relacionadas no solo con la infraestructura, sino también con el desconocimiento de conceptos clave. Según Cortés (2024), para lograr inclusión y superar barreras de aprendizaje, es esencial contar con instituciones y

docentes capacitados, garantizando el acceso universal y sin discriminación a la educación.

De igual manera, investigaciones como las de García (2017); Marulanda & Collazos (2024), y Jiménez et al. (2024), respaldan la idea de que una formación activa y consistente en procesos de inclusión, así como el desarrollo de estrategias de PIAR y DUA, son fundamentales para los docentes que trabajan con estudiantes que presentan barreras de aprendizaje. Los maestros e instituciones que reciben este tipo de capacitación son más capaces de manejar, acoger y abordar las barreras de aprendizaje en un contexto educativo, en comparación con aquellos docentes que carecen de este conocimiento y que siguen aplicando las pedagogías tradicionales. Estas últimas, como se mencionó brevemente al inicio de esta investigación, tienden a evaluar y tratar por igual a todos los estudiantes, sin considerar las necesidades individuales de cada uno.

En el contexto actual del siglo XXI, es evidente que se requiere una perspectiva holística e integradora, en la que el aprendizaje se base en el contexto y considere las diversas variantes del conocimiento. Por lo tanto, a continuación se presenta la información recolectada y el análisis de los datos correspondientes, partiendo de las teorías e información previamente expuestas, con el objetivo de proporcionar respuestas a la pregunta planteada en la introducción.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación, realizada en 2023, se basó en la técnica de Investigación Acción Participativa (IAP), contrastada con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre barreras de aprendizaje y participación. Su objetivo fue evaluar el conocimiento de los docentes de una institución educativa del noroccidente de Bogotá, Colombia, sobre las barreras pedagógicas y la implementación del PIAR en la formación estudiantil.

Se adoptó el paradigma interpretativo con un enfoque mixto transformativo secuencial, lo que permitió analizar de manera contextualizada las percepciones y prácticas docentes relacionadas con la inclusión y la atención a la diversidad. La institución, con jornada única, atiende a cerca de 1.600 estudiantes desde Transición hasta Undécimo, organizados en tres ciclos pedagógicos: Ciclo I (Transición a cuarto), Ciclo II (quinto a octavo) y Ciclo III (novenio a undécimo), cada uno con un coordinador y un psicorientador. Además, cuenta con un coordinador académico y un rector. La planta docente, compuesta por 60 maestros, constituyó la muestra total del estudio.

La investigación se desarrolló en cuatro fases. La Fase 1, de diagnóstico, consistió en una encuesta para identificar conocimientos previos de los docentes sobre el tema. En la Fase 2, de intervención y planificación, se ofreció capacitación y se recopiló información para crear un material

guía. La Fase 3, de acción, implicó la observación y monitoreo de prácticas pedagógicas dirigidas a reducir barreras y fomentar la participación. Finalmente, la Fase 4, de realimentación, permitió consolidar los resultados en una cartilla titulada “De obstáculos a oportunidades: Venciendo barreras de aprendizaje”.

Estas fases se alinearon con el enfoque transformativo secuencial y los principios de la IAP según Mejía (2021), promoviendo un proceso reflexivo y participativo. Se aplicaron tres encuestas en momentos clave: diagnóstico, capacitación/aplicación, y elaboración del material final, utilizando preguntas abiertas y cerradas para obtener datos cualitativos y cuantitativos.

También se realizaron dos grabaciones de 60 minutos para registrar la participación docente, analizadas conforme a los criterios de sistematización de Green et al. (2006), respetando la Ley de Habeas Data y el consentimiento informado. Se aplicaron además las pautas metodológicas de Sánchez (2023), y se utilizó una rejilla de análisis, garantizando un tratamiento ético, riguroso y estructurado de los datos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Partiendo de la conceptualización previa, se procede a describir, analizar e interpretar los hallazgos obtenidos a partir de las encuestas y del proceso de participación, considerando la estructura de las cuatro fases previamente descritas en la metodología. En primer lugar, la Fase 1, correspondiente a la etapa inicial o de diagnóstico, se desarrolló con todos los docentes, comenzando con la presentación del proyecto y la aplicación de la encuesta. Esta encuesta estuvo compuesta por las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entiende por educación inclusiva?
2. ¿Conoce a qué hace referencia el término barreras de aprendizaje?
3. Justifique, por favor, la respuesta dada en la pregunta 2.
4. ¿Cuáles considera usted que son las barreras que se presentan con mayor frecuencia en el proceso de aprendizaje?
5. ¿Qué estrategias implementa para solucionar las barreras pedagógicas que se le han presentado?
6. ¿Sabe usted qué es el PIAR y cómo se diligencia?
7. Justifique, por favor, la respuesta dada en la pregunta 6.

En las respuestas a la primera pregunta de la encuesta sobre educación inclusiva, se identificaron 9 categorías clave que reflejan los aspectos más relevantes mencionados por los docentes: acceso universal, diversidad y adaptación, eliminación de barreras, inclusión y no discriminación, desarrollo integral, participación activa, continuidad y equidad, formación docente, y modelo

educativo inclusivo. Estas categorías se organizaron y representaron visualmente en la figura 3, para facilitar el análisis de las percepciones docentes en el marco de la investigación.

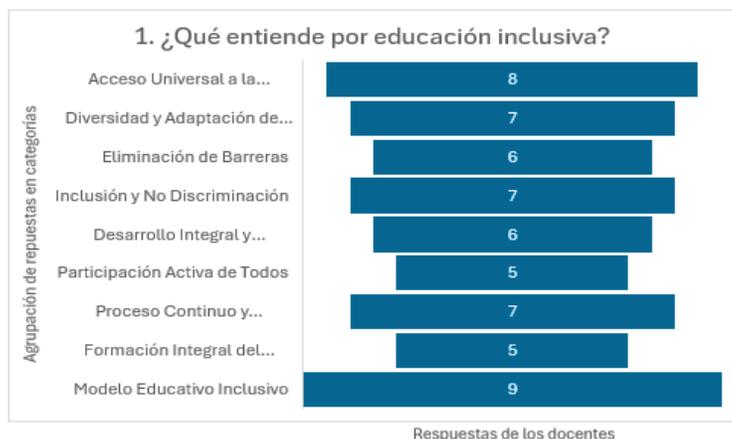


Figura 3. Agrupación de las respuestas de los docentes pregunta 1.

La Tabla 1 muestra una definición general de cada respuesta según las categorías establecidas, lo que facilita entender las percepciones docentes sobre la educación inclusiva. A partir del análisis de las respuestas a la primera pregunta, se concluye que los docentes ven la educación inclusiva como un enfoque integral que asegura el acceso universal a la educación, eliminando barreras físicas, cognitivas, sociales y emocionales.

Consideran que todos los estudiantes deben aprender adaptando contenidos y estrategias según sus necesidades, y resaltan la no discriminación y la igualdad de oportunidades como principios clave para la participación activa, incluyendo a aquellos con necesidades educativas especiales.

Tabla 1. Descripción de las respuestas de los docentes pregunta 1.

| Categoría | Descripción de las respuestas. |
|--|---|
| Acceso universal a la educación. | Los docentes asocian la inclusión con el acceso universal a la educación, entendiendo que todos los estudiantes deben tener la posibilidad de acceder a la educación, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas o emocionales. Además, enfatizan la importancia de eliminar cualquier forma de exclusión, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso equitativo al aprendizaje, sin distinción alguna. |
| Diversidad y adaptación de la enseñanza. | Los docentes relacionan la inclusión con la atención a la diversidad de capacidades y necesidades, destacando la importancia de adaptar los contenidos y las estrategias pedagógicas para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender de acuerdo con su ritmo y características. Además, mencionan la adaptación del currículo, señalando la necesidad de realizar ajustes curriculares y metodológicos que respondan a las particularidades de cada estudiante, garantizando una educación más personalizada y adecuada. |
| Eliminación de barreras. | Los docentes asocian la inclusión con la superación de obstáculos, destacando la importancia de identificar y eliminar las barreras físicas, cognitivas, sociales o emocionales que dificultan el acceso y la participación de los estudiantes. Además, subrayan la necesidad de reducir las barreras de participación y aprendizaje, promoviendo la participación plena de todos los estudiantes, sin que sus diferencias sean un impedimento para su desarrollo académico y social. |
| Inclusión y no discriminación. | Los docentes relacionan la inclusión con la no discriminación, entendiendo que la educación debe ser inclusiva y no discriminar a ningún estudiante por su condición física, neurológica, emocional, entre otras, valorando y respetando la diversidad. Además, destacan la importancia de la igualdad de oportunidades, asegurando que todos los estudiantes reciban las mismas condiciones y oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus diferencias individuales. |
| Desarrollo integral y personalizado. | Los docentes relacionan la inclusión con el desarrollo de habilidades y competencias, destacando la importancia de fomentar el crecimiento académico, social y personal de todos los estudiantes, teniendo en cuenta sus capacidades individuales. Además, subrayan la necesidad de ofrecer atención personalizada, asegurando que cada estudiante reciba el apoyo necesario para superar sus dificultades y alcanzar su máximo potencial. |

| | |
|---------------------------------|---|
| Participación activa de todos. | Los docentes relacionan la inclusión con la participación activa, asegurando que todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales (NEE), participen plenamente en el proceso de aprendizaje. Además, enfatizan la importancia de promover la interacción y convivencia entre estudiantes con diversas capacidades, fomentando espacios de aprendizaje inclusivos e igualitarios, donde todos puedan compartir y aprender juntos. |
| Proceso continuo y equitativo. | Los docentes relacionan la inclusión con el acceso continuo al aprendizaje, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de manera continua y equitativa en todos los contextos educativos. Además, subrayan la importancia de la atención a largo plazo, asegurando que la educación sea continua y accesible para todos, permitiendo el desarrollo y la formación integral de cada estudiante a lo largo de su trayectoria educativa. |
| Formación integral del docente. | Los docentes deben estar debidamente capacitados para gestionar la diversidad en el aula, implementando estrategias inclusivas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. Esta capacitación les permitirá crear un entorno educativo equitativo, donde cada estudiante pueda desarrollar su potencial de manera integral. |
| Modelo educativo inclusivo. | El modelo educativo integral debe ser implementado con el objetivo de permitir el desarrollo pleno de todos los estudiantes, garantizando que no existan barreras de ningún tipo. Este enfoque busca crear un entorno inclusivo que favorezca el aprendizaje y el crecimiento académico, social y personal de cada estudiante, sin importar sus diferencias individuales. |

A partir del análisis de las otras respuestas, se evidencia una valoración positiva por parte de los docentes hacia la capacitación, destacando la importancia de una atención personalizada, el desarrollo de competencias y la construcción de un entorno inclusivo. Consideran que una educación continua y equitativa requiere docentes capacitados para gestionar la diversidad mediante estrategias pedagógicas flexibles que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.

Aunque el 57% indicó conocer el concepto de barreras de aprendizaje y participación (BAP), el cruce con otras respuestas revela vacíos en su comprensión profunda. Muchos docentes tienden a identificar las BAP como factores externos al estudiante, relacionados con condiciones físicas, emocionales, sociales o pedagógicas del entorno, lo que refleja la necesidad de fortalecer su comprensión teórica y práctica.

En cuanto a las barreras más frecuentes, los docentes señalaron dificultades como problemas de salud mental, trastornos del aprendizaje, desmotivación, falta de hábitos de estudio, metodologías inadecuadas, currículos rígidos y falta de tiempo en clase. También destacaron factores institucionales y familiares, como la sobreprotección, la discriminación o el escaso apoyo en el hogar. Estos hallazgos subrayan la importancia de adoptar enfoques más inclusivos, promover el trabajo interdisciplinario y fortalecer la colaboración entre escuela, familia y comunidad.

Respecto a las estrategias implementadas para superar estas barreras, los docentes mencionaron la adaptación de actividades a los estilos de aprendizaje, el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), herramientas tecnológicas (TIC), evaluaciones alternativas, apoyo visual, juegos y acompañamiento emocional. Además, resaltaron el valor del trabajo colaborativo con otros docentes, familias y profesionales de apoyo, como psicólogos o fonoaudiólogos. También expresaron la necesidad de seguir formándose en educación inclusiva y mejorar las condiciones del entorno escolar.

En relación con el PIAR, el 55% de los docentes manifestó tener un conocimiento parcial o dudas sobre su aplicación, el 43% afirmó conocerlo y haberlo implementado, y un 1% indicó no conocerlo en absoluto. Si bien reconocen su importancia como herramienta pedagógica para apoyar a estudiantes con discapacidad, muchos enfrentan dificultades para aplicarlo correctamente, debido a la falta de capacitación específica, lineamientos claros y criterios unificados.

En conjunto, los resultados muestran que los docentes tienen un conocimiento general sobre las BAP y el PIAR, pero aún persisten vacíos significativos que pueden afectar su aplicación efectiva en el aula. Esto resalta la necesidad de diseñar un plan de formación integral que aborde desde los fundamentos teóricos hasta estrategias prácticas, permitiendo a los docentes fortalecer su práctica pedagógica en favor de una educación verdaderamente inclusiva.

Al inicio de la Fase 2, que se centró en la intervención y planificación formativa, se programaron tres sesiones de dos horas para fortalecer las competencias docentes y superar las dificultades en la elaboración y aplicación de los PIAR. Las actividades de esta fase se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2. Desarrollo Fase 2: intervención y planificación de la formación sobre BAP y PIAR.

| Objetivo de fase. | Sesiones | Objetivos de la sesión | Actividades | Material | Tiempo |
|--|---|---|---|--|---|
| Fortalecer las competencias docentes para la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación, así como para la elaboración e implementación del PIAR y el FUA como herramientas clave para la atención a la diversidad en el aula. | Sesión 1: Introducción a las BAP. | Reconocer qué y cuáles son los tipos de barreras de la participación BAP. Identificar con la ayuda de ejemplos reales las BAP. | Dinámica inicial: Lluvia de ideas con preguntas generadoras sobre el tema. Socialización de la encuesta dada en la fase 1. Breve exposición teórica (con apoyo visual). Análisis de casos prácticos (trabajo en grupos) y puesta en común. | Presentación PowerPoint. Hojas de trabajo. Esferos, cartulinas y marcadores. | Lunes 20 de febrero de 2023. 8:00 a.m. a 10:00 a.m. Jornada pedagógica. |
| | Sesión 2: Conocimiento en el PIAR Y DUA. | Comprender el marco legal y pedagógico del PIAR. Conocer los componentes del PIAR y su aplicación práctica. | Explicación del instrumento PIAR. Lectura y análisis de un PIAR real (anónimo). Taller de diseño de un PIAR y DUA en grupos pequeños (casos simulados). | Presentación PowerPoint. Hojas de trabajo. Esferos, cartulinas y marcadores. Formatos PIAR, guía de apoyo, casos ficticios. | Martes 28 de febrero de 2023. 3:00 p.m. a 5:00 p.m. Jornada pedagógica. |
| | Sesión 3: Aplicación y seguimiento al PIAR Y DUA. | Identificar la diferencia entre PIAR y DUA. Reconocer la forma de realizar un seguimiento PIAR adecuado. | Socialización de ejemplos de DUA. Taller práctico: diferencias entre DUA y PIAR. Debate reflexivo: "¿Qué barreras eliminamos con estas herramientas?" Seguimiento de un PIAR. | Presentación PowerPoint. Hojas de trabajo. Esferos, cartulinas y marcadores. Formatos PIAR, guía de apoyo, casos ficticios. | Martes 07 de marzo de 2023. 3:00 p.m. a 5:00 p.m. Jornada pedagógica. |

A través de este recurso, se logra visibilizar el proceso reflexivo, los aportes colaborativos y las percepciones del equipo docente respecto a la conceptualización, desarrollo y aplicación de los PIAR en la institución. Estas reflexiones se evidencian de manera clara en los minutos 12:45, 13:56, 37:76 y 45:57 de la grabación, y se encuentran plenamente alineadas con las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada durante la fase 1. Se destaca, en particular en esta grabación, la inquietud recurrente sobre cómo aplicar correctamente los PIAR y la necesidad de contar con una guía clara y accesible para su implementación, aspectos que fueron manifestados de manera insistente entre los minutos 46:00 y 55:00 del registro audiovisual.

Asimismo, muchos docentes manifestaron la importancia de contar con un documento institucional de referencia, que puedan consultar con facilidad y que sirva como apoyo para realizar un seguimiento adecuado, tanto de los conceptos como de las herramientas necesarias para diligenciar correctamente el documento de PIAR.

Atendiendo a la necesidad identificada, se diseñó una segunda encuesta con el propósito de evaluar el nivel de aprendizaje y apropiación de los conceptos abordados durante las sesiones formativas, así como identificar, desde la perspectiva del cuerpo docente, la herramienta o guía de consulta más adecuada para facilitar la resolución de dudas y fortalecer su práctica pedagógica en relación con el tema tratado. Para ello, se aplicó un conjunto de preguntas orientadas a conocer el impacto de las capacitaciones y determinar el recurso más pertinente como instrumento de consulta rápida. A partir de estas preguntas, se presentan los resultados obtenidos, los cuales se detallan en la Tabla 3 y se ilustran en la Figura 4.

1. ¿En qué medida considera que las sesiones contribuyeron a fortalecer sus competencias para identificar barreras para el aprendizaje y la participación?
2. ¿Qué tan clara y comprensible le pareció la información proporcionada sobre el PIAR y el DUA?
3. ¿Considera que los ejemplos y casos presentados en las sesiones fueron útiles para comprender cómo aplicar el PIAR y el DUA en su aula?
4. ¿Qué tan satisfecho(a) se siente con la metodología utilizada por los facilitadores durante las tres sesiones?
5. ¿En qué medida considera que estas capacitaciones le proporcionaron herramientas prácticas para elaborar un PIAR adaptado a su contexto?
6. ¿Cómo calificaría la utilidad general de estas sesiones para mejorar su práctica docente en el contexto de atención a la diversidad?
7. ¿Qué recurso o herramienta considera que le sería más útil para consultar posteriormente la información brindada en las sesiones al momento de elaborar un PIAR?

formativas recibidas. La mayoría de las respuestas se concentraron en los niveles de “Mucho” y “Muchísimo”, lo que indica una percepción muy positiva en relación con la claridad de la información, la utilidad de los ejemplos, la metodología empleada y, especialmente, la aplicabilidad práctica de los contenidos. Destaca particularmente que el 100% de los encuestados consideró que las capacitaciones les proporcionaron herramientas prácticas para elaborar un PIAR adaptado a su contexto, lo que evidencia un impacto directo en su quehacer docente. En conjunto, estos datos muestran que las sesiones no solo fueron bien recibidas, sino también efectivas para fortalecer competencias clave en el ámbito de la atención a la diversidad.

En relación con la pregunta 7 de la encuesta formulada, las respuestas de los docentes se inclinaron mayoritariamente hacia la preferencia por materiales en formato de plantilla o guía visual, los cuales fueron seleccionados por 25 y 22 participantes, respectivamente. En comparación, las opciones de video tutorial e infografía animada obtuvieron una menor aceptación, con 6 y 7 respuestas, respectivamente. Por su parte, el resto de los docentes optó por la categoría “otros”, en la cual se sugirieron diversos materiales didácticos de tipo interactivo, así como el acceso a un software especializado, alcanzando un total de 10 respuestas.

Con la información recopilada, se dio por concluida la fase 2 de la investigación y se inició la fase 3, titulada Monitoreo de docentes en su quehacer y prácticas PIAR. Esta etapa tuvo como objetivo principal realizar un seguimiento al impacto y funcionamiento de la capacitación previamente implementada. El monitoreo se llevó a cabo a lo largo del año escolar 2023, con tres cortes evaluativos que coincidieron con el cierre de los periodos segundo, tercero y cuarto. Durante este proceso, se registró la información en una bitácora que documentó, de manera general, los avances, hallazgos y áreas de mejora en la implementación de la estrategia por parte de los docentes, prestando especial atención al uso y apropiación de las herramientas entregadas

Cabe destacar que, para esta fase, se diseñó un material piloto destinado a apoyar a los docentes, el cual fue distribuido en la institución entre los meses de abril y noviembre. Este recurso fue ajustado progresivamente a partir de las sugerencias y comentarios proporcionados por los docentes respecto a su utilidad y manejo. El material, presentado como una guía de consulta rápida en formato PDF, fue concebido para ser de fácil acceso e impresión, permitiendo su uso en cualquier momento que se requiriera. Los resultados del proceso de seguimiento se consignan en la Tabla 4 a continuación.

Tabla 3. Desarrollo Fase 2: repuestas encuestas.

| Pre-gunta | Respuestas | | | | |
|-----------|------------|------|--------------|-------|-----------|
| | Muy Poco | Poco | Medianamente | Mucho | Muchísimo |
| 1 | 0 | 0 | 5 | 35 | 20 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 38 | 21 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 25 | 35 |
| 4 | 0 | 0 | 3 | 27 | 30 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 10 | 50 |
| 6 | 0 | 0 | 2 | 26 | 32 |

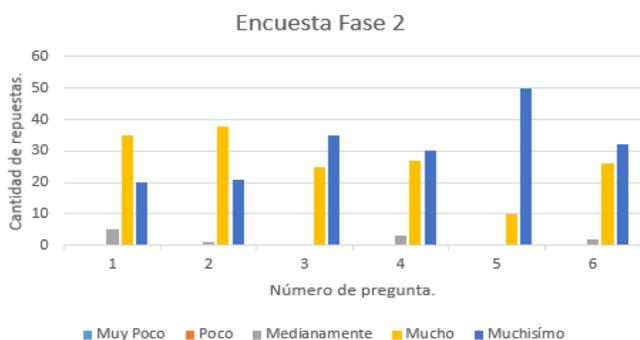


Figura 4. Respuestas encuesta fase 2.

Los datos de esta encuesta dejan entrever que los resultados obtenidos reflejan una alta valoración por parte de los docentes participantes respecto a las sesiones

Tabla 4. Fase 3: Seguimiento de casos y diligenciamiento PIAR.

| Periodo Escolar | Casos PIAR | Aciertos | Aspectos de mejora |
|--------------------------|---|---|--|
| SEGUNDO Junio 16 | Para el segundo periodo, se presentaron cerca de 13 casos PIAR, de los cuales 6 estaban mal diligenciados o contenían información incompleta, ya que faltaban detalles sobre la estrategia pedagógica y, por lo tanto, el tipo de BAP. | Se encuentran 7 documentos bien elaborados y debidamente documentados. Los docentes que elaboraron estos documentos identificaron correctamente las BAP y, en consecuencia, aplicaron las respectivas estrategias de mitigación. | Es fundamental reforzar el conocimiento sobre las BAP y su correcta identificación. Además, se sugiere agregar aspectos relacionados con la identificación de barreras de aprendizaje al documento guía. |
| TERCERO Septiembre 15 | Para el cierre del tercer periodo, el número de casos PIAR alcanzó los 24, lo que representa 11 casos más que en el periodo anterior. Sin embargo, en esta ocasión, los casos mal registrados o con falta de información se redujeron considerablemente, quedando en 4. | Se notó que las estrategias implementadas, junto con la guía, funcionaron notablemente. Los docentes han apropiado el conocimiento del tema y, con ello, el de los contextos, lo que les ha permitido disminuir y enfrentar las BAP de manera efectiva. | Continuar trabajando con los docentes en la capacidad de reducir las BAP. Generar encuesta de satisfacción del material para poder definir aspectos institucionales y generales. |
| CUARTO Noviembre 17 | Se mantienen los mismos 24 casos, y se observa que, de todos ellos, solo uno carece de las herramientas adecuadas para un diligenciamiento apropiado e identificación de las barreras BAP. | La estrategia funciona al tener en cuenta las BAP y las diferentes estrategias aplicadas. | Los docentes mencionan que, a pesar de contar con el material didáctico para informarse, es necesario disponer de más espacios de capacitación sobre el tema. |

Al concluir el análisis y el seguimiento de la estrategia, se aplicó la tercera y última encuesta para obtener una visión integral del proceso y evaluar la percepción docente sobre el material entregado. Esta acción respondió al objetivo central de la investigación: valorar el nivel de conocimiento de los docentes sobre las BAP y el PIAR, y desarrollar una cartilla de apoyo para mejorar su aplicación en el aula.

El cierre del proceso incluyó una sesión final de retroalimentación, registrada en un video de 60 minutos, en la que los docentes compartieron su experiencia. Destacan los momentos 13:45, 30:24, 45:25 y 52:37, donde manifestaron satisfacción con la capacitación, el acompañamiento recibido y la utilidad del material. Resaltaron que la formación les permitió aplicar estrategias prácticas, adaptadas a sus contextos, mejorando la planificación y evaluación del aprendizaje. El acompañamiento cercano y los recursos accesibles facilitaron su labor pedagógica y fortalecieron su comprensión del PIAR y las BAP.

En general, los docentes manifestaron sentirse más preparados y respaldados, lo que se reflejó positivamente en el desempeño de sus estudiantes. La capacitación en PIAR y BAP fortaleció su práctica pedagógica y aumentó su seguridad y confianza frente a los retos del aula. Esta experiencia formativa resultó enriquecedora y motivadora para continuar mejorando su labor educativa. En este contexto, se aplicó la encuesta final con las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo calificaría su experiencia general con el proceso de capacitación que ha recibido?
2. ¿Cree que las sesiones de capacitación cumplieron con sus expectativas?
3. ¿En qué medida considera que la capacitación ha mejorado sus habilidades para identificar y abordar las barreras para el aprendizaje y la participación en su aula?
4. ¿Qué tan útil le resultaron los recursos y materiales proporcionados durante el proceso de capacitación?
5. ¿Cómo calificaría el nivel de interacción y participación durante las sesiones?
6. ¿En qué medida considera que los temas tratados en la capacitación son aplicables a su contexto educativo específico?
7. ¿Qué elementos o recursos adicionales le gustaría que se incluyeran en una cartilla didáctica sobre las BAP y el PIAR?

Desde esta perspectiva, los docentes evaluaron positivamente la experiencia de capacitación, destacando que las sesiones estuvieron bien estructuradas, alineadas con los objetivos y acompañadas de un seguimiento efectivo. El material fue pertinente y facilitó una comprensión profunda de las BAP y el PIAR, mientras que la interacción constante con los facilitadores favoreció la aplicación práctica de los conceptos. La formación superó sus expectativas,

especialmente por su enfoque práctico, la discusión de casos reales y los recursos entregados, como guías y ejemplos aplicables al aula. Consideraron que los contenidos fueron altamente relevantes y adaptables a su contexto, y valoraron el intercambio de experiencias como un elemento clave del aprendizaje colaborativo. En cuanto a mejoras, sugirieron presentar el material de forma más didáctica, incluir ejemplos aplicados, resúmenes visuales, plantillas paso a paso, referencias normativas y enlaces a recursos digitales para profundizar en los temas y apoyar la implementación en el aula.

Como resultado del proceso investigativo anterior, se dio paso a la fase 4, centrada en la elaboración de una cartilla final concebida como material didáctico y guía práctica para docentes y demás personas interesadas en comprender de manera integral los conceptos de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Esta cartilla tiene como propósito principal facilitar la comprensión y aplicación de estos enfoques en el contexto escolar, brindando orientaciones claras y estrategias accesibles para su implementación en el aula. El producto final de esta fase fue la cartilla titulada “Barreras de aprendizaje: de obstáculos a oportunidades”, en la cual se analizan los factores que pueden limitar o dificultar el acceso, la permanencia y el éxito de los estudiantes en el entorno educativo. Dichas barreras se clasifican en cuatro grandes grupos: cognitivas, emocionales, sociales y ambientales, abordando aspectos como la falta de concentración, el estrés, la discriminación, la escasez de recursos y la inadecuación del entorno de aprendizaje.

A su vez, cada tipo de barrera es explicado con ejemplos y situaciones reales, permitiendo entender cómo afectan el desarrollo académico y personal de los estudiantes. También se destacan factores como la baja autoestima, el Bullying o los problemas familiares, mostrando cómo influyen en la participación activa en el aula. Además, se resalta que estas barreras no solo afectan a personas con discapacidad, sino a cualquier estudiante en determinados contextos.

Finalmente, el propósito principal del contenido es brindar herramientas y estrategias que permitan convertir las barreras de aprendizaje en oportunidades de crecimiento y desarrollo. Para ello, se plantean enfoques como el DUA y el PIAR, los cuales promueven la adaptación de los procesos pedagógicos a las diversas necesidades de los estudiantes. El mensaje clave es que la inclusión educativa no debe ser vista solo como un ideal aspiracional, sino como una responsabilidad colectiva de toda la comunidad educativa. Este documento, de acceso libre, cuenta con la identificación ISBN: 978-628-01-3992-0, lo que facilita su consulta y difusión.

La evolución conceptual desde las necesidades educativas especiales hacia el enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), tal como lo plantean Booth & Ainscow (2000, 2015), representa un cambio de paradigma crucial en la educación inclusiva contemporánea. Este giro teórico no solo desplaza el énfasis del déficit centrado en el estudiante, sino que amplía el análisis hacia los factores contextuales y estructurales que dificultan el aprendizaje y la participación. En esta línea, los hallazgos de la presente investigación confirman que, aunque el discurso de la inclusión ha permeado el lenguaje institucional, en la práctica persisten comprensiones parciales e incluso reduccionistas sobre las barreras.

Con base en esta premisa, el estudio analiza de manera crítica la situación de una institución educativa en Bogotá, Colombia, en relación con el conocimiento que poseen sus docentes sobre las BAP, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). En cuanto al nivel de comprensión sobre las barreras de aprendizaje, se identificó que, si bien el 57% de los docentes manifestó conocer el enfoque, un significativo 43% reconoció tener un conocimiento parcial. Este dato respalda lo señalado por Booth & Ainscow (2015), quienes afirman que la transformación del paradigma inclusivo no se limita a adoptar nuevos conceptos, sino que requiere cambios profundos en la cultura escolar y en las prácticas pedagógicas.

Este desfase también revela una brecha entre el marco normativo—representado por la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017— y su aplicación efectiva en el aula. Tal como advertía Freire (1970), existe el riesgo de que la educación inclusiva se quede en el plano discursivo si no se traduce en una praxis transformadora y liberadora.

Los resultados sugieren que aún predomina una concepción tradicional del aprendizaje, en la que se espera que todos los estudiantes se ajusten a un modelo pedagógico uniforme, sin considerar sus particularidades. En contraste, enfoques contemporáneos como el PIAR y el DUA exigen una transformación del rol docente hacia prácticas más adaptativas, flexibles e inclusivas. Aunque se han logrado avances en el discurso institucional sobre inclusión, persiste una comprensión limitada, muchas veces enfocada únicamente en factores externos, dejando de lado barreras internas como las cognitivas y emocionales, las cuales —según García & Pérez (2019); y Gómez & Martínez (2019), son tan determinantes como aquellas relacionadas con el entorno físico o social.

CONCLUSIONES

La investigación evidenció que, aunque los docentes implementan estrategias creativas y reconocen la necesidad de adaptar su práctica, la implementación del PIAR sigue siendo parcial, frecuentemente limitada al cumplimiento

formal de requisitos administrativos, sin un diagnóstico profundo de las necesidades reales del estudiante.

En esa misma línea, los docentes valoran positivamente las capacitaciones recibidas, pero manifiestan la necesidad de que estas formaciones sean más dinámicas y aplicables. Sugieren que la formación debe centrarse en ejemplos reales, prácticas contextualizadas y recursos directamente transferibles al aula. Esta perspectiva coincide con los planteamientos de Cortés (2024); y Marulanda & Collazos (2024), quienes destacan que la efectividad de los programas inclusivos depende de una capacitación docente activa, práctica y sostenida.

Asimismo, los hallazgos resaltan la importancia de la colaboración interdisciplinaria y la participación activa de las familias en el proceso educativo. Esta visión compartida reafirma el enfoque de la inclusión como una responsabilidad colectiva, en consonancia con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (2013); y González (2019), quienes insisten en la necesidad de transformar de forma conjunta el entorno educativo para garantizar la inclusión y el desarrollo integral del estudiante.

En consecuencia, se hace evidente la necesidad de traducir el conocimiento docente sobre inclusión en acciones concretas. Si bien existe una valoración positiva sobre los principios inclusivos, su aplicación en las aulas sigue siendo limitada. Es indispensable fortalecer la formación continua, especializada y práctica, que no solo aborde el “qué” de la inclusión, sino también el “cómo” implementarla eficazmente en contextos reales y diversos.

Igualmente, es urgente replantear el currículo y la evaluación desde una perspectiva de diversidad, entendiendo que las barreras de aprendizaje no deben ser vistas como excepciones, sino como indicadores de la necesidad de modificar los entornos educativos. En este sentido, el DUA propone diseñar materiales y evaluaciones flexibles que reconozcan distintos estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples (Gardner, 1983) y trayectorias escolares, promoviendo así el derecho a una educación equitativa.

Es fundamental fortalecer las capacidades de los docentes y de la comunidad educativa en general, entendiendo la inclusión como un proceso colectivo que requiere la participación activa de todos los actores para identificar y eliminar barreras al aprendizaje. Los docentes deben ser capaces de reconocer tanto los obstáculos internos como los externos, que operan de manera interrelacionada, y generar condiciones para su mitigación desde la planificación curricular hasta el acompañamiento emocional. La inclusión no es una tendencia pasajera, sino una exigencia ética y legal que debe asumirse como parte de la identidad institucional, promoviendo una educación centrada en la diversidad, la equidad y el desarrollo humano.

Finalmente, la cartilla elaborada como resultado del proceso de capacitación docente se presenta como un recurso didáctico clave para fortalecer la práctica pedagógica en

contextos diversos. Este material ofrece una guía clara y accesible sobre las BAP, el PIAR y el DUA, dirigida tanto a docentes como a cualquier persona interesada en la educación inclusiva. Más allá de informar, busca empoderar a los educadores, promoviendo prácticas pedagógicas equitativas e inclusivas. Su inclusión en la etapa final del proyecto refuerza la importancia de la formación continua y del acceso a herramientas prácticas que contribuyan a garantizar una educación de calidad para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermeosolo, J. (2014). Psicopedagogía de la diversidad en el aula: Desafío a las barreras. Ediciones de la U.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education. <https://prsinstitute.org/downloads/related/education/IndexforInclusion.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2021). Inclusión y cierre de brechas. Colombia Aprende. <https://www.colombiaprende.edu.co/recurso-coleccion/inclusion-y-cierre-de-brechas>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía para la inclusión educativa: Barreras de aprendizaje y participación. MEN.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Resolución 2565 de 2014: Establece los parámetros para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Diario Oficial No. 49.087. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1618 de 2013: Por medio de la cual se dictan disposiciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Cortés Silva, Y. (2024). Estrategias pedagógicas y barreras que intervienen en la implementación de la educación inclusiva, identificadas por docentes de preescolar y primaria de una institución educativa del sur de Bogotá. (Trabajo de Grado). Universidad El Bosque.

- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En, J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo, & J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo Profesional Docente: Reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*. (pp. 135-157). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Durán, M., & Rodríguez, A. (2020). Barreras ambientales en la educación escolar: Un análisis desde el contexto colombiano. *Revista Colombiana de Educación*, 34(2), 112-130. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2020.03.004>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- García Bello, V. M. (2017). Estrategia pedagógica que permita fortalecer las competencias de los docentes en el manejo de las TIC, para mejorar la atención a la diversidad estudiantil de la Institución Educativa Gilma Royero Solano, Santa Bárbara de Pinto-Magdalena. (Proyecto de investigación). Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- García, M., & Pérez, L. (2019). Barreras de aprendizaje en la educación inclusiva. *Revista de Psicopedagogía*, 28(2), 56-69. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe-du.2018.12.002>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gómez, A., & Rodríguez, F. (2021). Barreras externas y su impacto en el aprendizaje: Un análisis desde el enfoque ecológico. *Revista de Psicología Educativa*, 32(1), 78-91. <https://doi.org/10.1016/j.psicoeedu.2021.01.001>
- Gómez, L., & Martínez, J. (2019). Infraestructura y barreras ambientales en el sistema educativo colombiano. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 45-59. <https://doi.org/10.1016/j.rie.2019.05.002>
- González, M. (2019). *Barreras de aprendizaje en el aula: Identificación y estrategias para la inclusión educativa*. Editorial Académica.
- Green, J. L., Elmore, P. B., & Camilli, G. (Eds.). (2006). *Handbook of complementary methods in education research*. Routledge.
- Jiménez Jiménez, A., López Ríos, M., Ramos Arroyo, N., & Suárez Cáceres, S. (2024). Más allá de las limitaciones: Una propuesta de capacitación docente para educar con inclusión. (Trabajo de grado). Universidad Cooperativa de Colombia.
- López, M., & Sánchez, P. (2018). Las barreras sociales y ambientales en la educación: Desafíos para la inclusión escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 42(3), 202-214.
- Marulanda, E., & Collazos Aldana, J. (2024). Prácticas pedagógicas, conocimientos y condiciones institucionales en las que laboran docentes colombianos: Un estudio sobre educación inclusiva y discapacidad. *Psicología desde el Caribe*, 41(3), 53-79. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/16378>
- Mejía, A. (2021). Enfoques transformativos en el aprendizaje y desarrollo personal: Un modelo secuencial. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 18(3), 45-62.
- Montessori, M. (1964). *The Montessori method*. Schocken Books.
- Piaget, J. (1972). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.
- Sánchez Vergel, H. (2023). *El lenguaje matemático como posible acto de habla*. (Trabajo de Grado). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Skinner, B. F. (1954). *The science of learning and the art of teaching*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.