

Competencias docentes para la inclusión: Un estudio en la institución etnoeducativa rural La Paz de Manaure

Grace Elizabeth Freyle Durango¹

Gloria Isaza de Gil²

Resumen

El presente artículo analiza los principales aspectos de una investigación realizada en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, con el objetivo de identificar las capacidades docentes para fomentar la educación inclusiva. Utilizando un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico, la investigación interpretó las prácticas docentes y su impacto en el fomento de una educación inclusiva. Los hallazgos revelaron que, aunque los docentes poseen habilidades significativas para la transmisión del conocimiento, los procesos inclusivos no están suficientemente integrados en el sistema educativo debido a la falta de formación específica y a la baja pertinencia del proyecto académico institucional. Esto subraya la necesidad de reconfigurar las estrategias pedagógicas y los planes educativos para atender de manera efectiva las necesidades de inclusión en contextos multiculturales y vulnerables. **Palabras clave:** Educación inclusiva, prácticas pedagógicas, exclusión social, formación docente, reconfiguración institucional.

Abstract

Teaching skills for inclusion: A study in the rural ethno-educational institution La Paz de Manaure

This article analyses the main aspects of a research carried out at the La Paz Rural Ethno-Educational Institution, with the aim of identifying teaching capacities to promote inclusive education. Using a qualitative hermeneutic approach, the research interpreted teaching practices and their impact on promoting inclusive education. The findings revealed that, although teachers have significant skills for the transmission of knowledge, inclusive processes are not sufficiently integrated into the educational system due to the lack of specific training and the low relevance of the institutional academic project. This underlines the need to reconfigure pedagogical strategies and educational plans to effectively address inclusion needs in multicultural and vulnerable contexts.

¹ Licenciada en Etnoeducación, Universidad de La Guajira. Magister en Educación, Universidad de Manizales. Coordinadora Académica, Institución Etnoeducativa Rural La Paz de Manaure. Correo electrónico: greyleledurango@gmail.com.

² Magister en Desarrollo Educativo y Social, Nova University-CINDE. Magister en Educación Psicopedagógica, Universidad de Antioquia. Docente investigadora Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales. Correo electrónico: gloriai@umanizales.edu.co

Keywords: Inclusive education, pedagogical practices, social exclusion, teacher training, institutional reconfiguration.

Introducción

En el siglo XXI se ha incrementado el desarrollo de políticas internacionales y nacionales que han permitido generar una mayor conciencia sobre aspectos claves, como la inclusión y la equidad de género. Es de señalar que, desde el MEN se viene implementando una serie de estrategias para ampliar la cobertura de educativa en las diversas regiones del país, con el ánimo de garantizar la formación e incluir a las personas que no han logrado acceder al sistema educativo.

En la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, ubicada en el municipio de Manaure, departamento de La Guajira, Colombia, se ha observado un aumento significativo del 35% en la población estudiantil en los últimos años, pasando de aproximadamente 500 estudiantes en 2018 a más de 675 en la actualidad (Ministerio de Educación, 2023). Esta institución, situada en una zona rural, atiende principalmente a estudiantes de la etnia Wayuu, quienes hablan su lengua materna, el Wayuunaiki. Este crecimiento en la matrícula responde, en parte, a los esfuerzos de la educación inclusiva en comunidades étnicas y zonas rurales desfavorecidas, según lo reportado en el informe sobre acceso y equidad en la educación rural (UNESCO, 2022). Sin embargo, el aumento de la población estudiantil ha traído consigo una compleja diversidad cultural, social, económica y étnica, lo que plantea desafíos significativos para los recursos educativos existentes. Actualmente, la institución enfrenta dificultades para cubrir las necesidades en infraestructura, personal docente especializado en educación intercultural y materiales pedagógicos adaptados a la lengua y

cultura Wayuu. Esto evidencia la urgente necesidad de inversión estatal y cooperación internacional para fortalecer la calidad de la educación en contextos de diversidad étnica y cultural, promoviendo así un desarrollo educativo equitativo y respetuoso con las tradiciones locales.

A pesar de contar con un equipo de docentes universitarios altamente calificados y comprometidos con la formación de estudiantes en situaciones de alta vulnerabilidad, la Institución Etnoeducativa Rural La Paz enfrenta retos importantes en el ámbito de la educación inclusiva. Se ha identificado que los currículos, secuencias didácticas y enfoques pedagógicos carecen de estrategias y directrices claras para atender las necesidades particulares de su diversa población estudiantil, incluyendo a estudiantes en condición de discapacidad. Esta falta de directrices representa un obstáculo notable para los docentes al intentar abordar las necesidades de estos estudiantes.

Además, aunque la planta docente de la institución posee una alta cualificación, existe una necesidad urgente de fortalecer el proyecto educativo comunitario, especialmente en relación con la inclusión de actividades diseñadas para grupos vulnerables, como estudiantes con discapacidad, comunidades en pobreza extrema, estudiantes afrocolombianos, miembros de la comunidad Wayuu, migrantes y otros grupos que enfrentan desafíos socioeconómicos significativos. En este contexto, la pregunta que guía esta investigación es: ¿Qué características y competencias deben tener los docentes de la institución para fomentar prácticas que promuevan una educación inclusiva? Este cuestionamiento se orienta a descubrir las competencias esenciales que los educadores

deben desarrollar para responder efectivamente a la diversidad y complejidad de las necesidades educativas en un entorno multicultural y socialmente diverso.

La revisión de antecedentes incluye la tesis doctoral de Rivera (2017), titulada *Educación inclusiva y formación inicial docente: Una experiencia en la región de Coquimbo, Chile*, que analiza las oportunidades y desafíos que enfrentan los docentes de educación especial formados en la Universidad Central de Chile, sede La Serena, al implementar la educación inclusiva en contextos escolares diversos. Entre los hallazgos destacan la necesidad de mejorar las competencias en liderazgo y estrategias de enseñanza secundaria, así como la falta de una cultura inclusiva en las escuelas.

Otro estudio relevante es la tesis de Barba (2019), *La investigación-acción participativa desde la mirada de las maestras participantes en un proceso de formación permanente del profesorado sobre educación inclusiva*, que explora el uso de la investigación-acción participativa como modelo de formación continua para docentes en un contexto de educación inclusiva en la Universidad de Valladolid. Los resultados muestran que este modelo es efectivo para construir una identidad docente crítica y transformar los procesos de enseñanza, fomentando la justicia social y la reflexión crítica.

Finalmente, Medina (2017) en su tesis *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad: una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas* resalta la importancia de conocer la inclusión, más allá de la discapacidad, como un factor clave para la integración efectiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo.

Este estudio buscó identificar las competencias y capacidades docentes esenciales para promover una educación inclusiva efectiva en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, explorar las prácticas pedagógicas actuales y su impacto en la inclusión de estudiantes de diversos orígenes étnicos y culturales, proponer estrategias basadas en evidencia para fortalecer la educación inclusiva en contextos rurales y multiculturales, y evaluar la eficacia de estas intervenciones. Por lo tanto, la investigación pretende llenar los vacíos identificados en la literatura y proporcionar recomendaciones prácticas aplicables a contextos educativos similares, contribuyendo al avance del conocimiento en el campo de la educación inclusiva.

Marco Teórico

El marco teórico de este estudio explora detalladamente los conceptos clave relacionados con las capacidades docentes y la educación inclusiva, fundamentales para comprender la dinámica educativa en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz. Este análisis no se limita a la descripción de conceptos, sino que se adentra en la categorización y el análisis de las diferentes dimensiones dentro de cada categoría, como las competencias comunicativas, pedagógicas y culturales en la capacidad docente, y los aspectos de accesibilidad, participación y diversidad en la educación inclusiva. Este enfoque no solo proporciona una base teórica robusta, sino que también facilita el análisis de la interacción entre estas categorías y su influencia en el entorno educativo de la institución.

Capacidades del Docente

La conceptualización de las capacidades del docente es un tema crucial en la educación contemporánea. Rodríguez et al. (2021) definen las capacidades del docente

como un conjunto multifacético de habilidades y destrezas que el educador desarrolla y aplica en su entorno laboral. Estas habilidades abarcan aspectos profesionales, emocionales, psicológicos y personales, permitiendo al docente adaptarse a los desafíos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Zurita (2020) complementa esta visión argumentando que las capacidades docentes son habilidades intelectuales que se adquieren y modifican a lo largo del tiempo mediante procesos adaptativos, incluyendo la asimilación y acomodación de nuevos conocimientos. Este enfoque resalta la capacidad de los docentes para reorganizar sus destrezas y conocimientos ante los retos del entorno educativo.

Molerio y Vázquez (2022) amplían esta perspectiva al señalar que la capacidad docente no solo depende de factores cognitivos, sino también de elementos afectivos, motivacionales, comunicativos y físicos. Enfatizan la importancia de una formación docente integral que prepare a los educadores para atender y resolver problemas de aprendizaje en la comunidad académica, despertando el interés y motivación de los estudiantes.

Sánchez et al. (2021) abordan la capacidad docente desde la resolución de problemas concretos en el contexto escolar, destacando que el aprendizaje no solo implica el manejo de conocimientos, sino también el control de las interacciones sociales y emocionales. Pinargote et al. (2022) añaden que el autoconocimiento y la autogestión emocional son esenciales para desarrollar conductas motivacionales que impulsen a los estudiantes a aprender y a interactuar positivamente con el docente.

A partir de estos aportes, se define la capacidad docente como un conjunto integral de habilidades y competencias que permiten a los educadores responder de manera efectiva

a las diversas necesidades del entorno académico, social, económico y cultural. Estas habilidades incluyen la adaptabilidad, la capacidad de motivar, la sensibilidad intercultural, el manejo emocional y la habilidad para crear entornos de aprendizaje inclusivos y estimulantes.

Educación Inclusiva

La educación inclusiva se fundamenta en la promoción de la igualdad de oportunidades y el derecho a la educación para todos. Parrilla (2002) plantea que la inclusión trasciende el ámbito educativo y se convierte en una idea transversal en todos los aspectos de la vida social. Farrell (2001) enfatiza la aceptación y valoración de cada individuo en la comunidad escolar, subrayando el derecho de todos a participar plenamente en la sociedad.

García (2020) define la educación inclusiva como un enfoque que promueve la formación académica para todas las personas en igualdad de condiciones, superando barreras que impiden el acceso a la educación. Este enfoque es respaldado por la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Constitución Política de Colombia, que garantizan el acceso a la educación para todos.

Quintero (2020) sostiene que la educación inclusiva busca fomentar la aceptación y el trato equitativo de todos los miembros de la comunidad estudiantil, integrando esfuerzos de todos los actores educativos. Reyes et al. (2020) destacan la importancia de atender tanto directa como indirectamente a las necesidades de la comunidad estudiantil, reconociendo el papel crucial de los factores culturales, sociales, políticos y económicos en la educación inclusiva.

Montoya (2021) describe la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de la población estudiantil, promoviendo la participación activa y reduciendo la exclusión dentro del sistema educativo. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2022), ha implementado políticas y programas destinados a fomentar la inclusión, como la capacitación docente, la adaptación de currículos y la creación de entornos accesibles para todos los estudiantes. Estas estrategias reflejan un compromiso con la creación de un sistema educativo equitativo, aunque su efectividad depende de la implementación práctica en contextos específicos, como la Institución Etnoeducativa Rural La Paz.

Es fundamental que las estrategias del MEN se adapten a las necesidades de comunidades como la Wayuu, considerando su contexto cultural y social único. Peñas y Cárdenas (2020) destacan la importancia de una política educativa que contrarreste la exclusión en el contexto escolar, mientras que Vanegas et al. (2021) subrayan el papel de guías metodológicas y programas de capacitación docente en el fortalecimiento de la educación inclusiva.

Desde una perspectiva crítica, Reina y Lara (2020) señalan que la educación inclusiva debe adaptarse a la oferta de servicios escolares, buscando satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes sin discriminación. La Ley estatutaria *1618 de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*, refuerzan el marco legal de la inclusión en Colombia, promoviendo la accesibilidad y el diseño universal del aprendizaje para garantizar una educación inclusiva.

En este marco, la educación inclusiva se presenta como una estrategia clave para garantizar el derecho a la educación y fomentar el desarrollo social y educativo de todas las poblaciones, incluyendo aquellas históricamente marginadas. La UNESCO (2016) continúa promoviendo esfuerzos para reducir la discriminación y fomentar la participación plena de todos los estudiantes en el sistema educativo.

Metodología

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual permitió una exploración profunda de las capacidades docentes y su impacto en la promoción de la educación inclusiva en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz. Según Vasilachis (2009), la investigación cualitativa abarca una diversidad de orientaciones y enfoques metodológicos, lo que refleja la flexibilidad y adaptabilidad del método para abordar fenómenos complejos en contextos específicos.

Diseño del Estudio

Se adoptó un enfoque descriptivo-comprensivo, orientado a comprender las capacidades de los docentes y las estrategias que desarrollan para fomentar la educación inclusiva en su entorno laboral (Ñaupas et al. 2019). Este diseño permitió una representación fiel de las experiencias de los actores sociales involucrados, así como un análisis implícito de los discursos, de acuerdo con Gálvez (2003).

Participantes

Los participantes fueron 15 docentes de la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, seleccionados por su protagonismo en la implementación de estrategias inclusivas. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencionado, buscando

aquellos docentes con experiencia y reconocimiento en prácticas inclusivas. Este criterio asegura que los hallazgos sean representativos de las prácticas observadas en el contexto escolar.

Técnicas de Recolección de Datos

Se utilizaron dos técnicas principales para la recolección de datos: entrevistas en profundidad y observación participante. Las entrevistas, definidas como encuentros repetidos y enfocados en comprender las perspectivas de los informantes (Taylor y Bogdan, 1992), permitieron obtener una visión detallada de las capacidades docentes. Por su parte, la observación participante, según Hernández et al. (2019), facilitó la interacción directa con los docentes en su entorno natural, proporcionando un acceso profundo al núcleo del fenómeno investigado.

Análisis de Datos

El análisis de los datos cualitativos siguió un proceso sistemático de categorización y codificación, permitiendo identificar patrones y temas recurrentes relacionados con las capacidades docentes y su influencia en la educación inclusiva. Este proceso incluyó la triangulación de datos provenientes de entrevistas y observaciones, lo que aumentó la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Fases del Estudio

1. **Revisión Documental:** Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura para contextualizar y fundamentar teóricamente las categorías del estudio.
2. **Trabajo de Campo:** Se llevó a cabo la recolección de datos mediante entrevistas y observaciones, aplicando instrumentos diseñados específicamente para captar la complejidad del entorno escolar.

3. **Análisis y Presentación de Resultados:** Los datos recopilados fueron analizados y categorizados, presentando los resultados de manera coherente con los objetivos de la investigación.

La metodología cualitativa utilizada permitió una comprensión integral del contexto y de las prácticas educativas en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, capturando la esencia de los desafíos y logros en la búsqueda de una educación inclusiva y equitativa.

Hallazgos

Discrepancia entre la comprensión y la práctica de la educación inclusiva. Las barreras institucionales.

El estudio reveló a través de las entrevistas a profundidad, que 13 de los 15 docentes entrevistados (aproximadamente el 90%) posee un alto nivel de habilidades intelectuales, que incluyen competencias cognitivas, afectivas, motivacionales y comunicativas y físicas respecto a la educación inclusiva. Así lo expresan los maestros:

- *La inclusión es un término que implica la relación, integración y permanencia de todos y todas en un mismo espacio de socialización, buscando satisfacer las necesidades físicas y sociales de cada individuo según su particularidad, con la relación a la inclusión educativa e puede describir como la creación de espacios que promuevan el aprendizaje de niños y niñas, jóvenes y adolescentes integrándolos de manera armónica logrando una buena calidad de vida.*
- *Educación inclusiva: es incorporar a todos los alumnos a una educación de calidad sin barreras y aumentando la participación para el logro de mejores aprendizajes.*

- *Cuando se menciona educación inclusiva hace referencia a un proceso de forma integral para atender una necesidad, con el fin de brindar una oportunidad educativa.*

Estas comprensiones les permiten enfrentar los desafíos del contexto escolar y alinearse con los postulados teóricos de Molerio et al. (2022), quienes destacan que los elementos motivacionales son esenciales para fomentar la inclusión en el aula. Al respecto los docentes expresan:

Primeramente, saber que es un maestro incluyente, ser dinámico y con la capacidad de reinventar cada día, ser poseedor de una gran paciencia y amor por el arte de enseñar a otros, y estar capacitado profesionalmente para dicha labor.

El docente debe tener la disposición de saber comprender y entender al educando para sacarlo adelante en cada proceso de aprendizaje

Saber implementar estrategias o herramientas indispensables o materiales de apoyo para el desarrollo de aprendizaje en aula.

Mantener una constante capacitación sobre cómo desarrollar procesos de enseñanza en la educación inclusiva

No obstante, estas competencias no bastan para superar las barreras estructurales significativas que impiden una educación inclusiva y equitativa. A pesar de la alta capacidad de los docentes en la institución, aún existen desafíos significativos para proporcionar un proceso educativo inclusivo y equitativo, como lo sugiere Sánchez et al. (2021). Este autor enfatiza la importancia de resolver problemas como un aspecto crítico de la capacidad docente, esencial para garantizar el bienestar de la comunidad estudiantil a

través de una oferta educativa basada en principios de equidad, respeto, integridad y solidaridad.

A pesar de la voluntad institucional y las capacidades docentes, se identificaron barreras significativas que limitan la implementación efectiva de una educación inclusiva, tales como: la falta de recursos económicos y la rigidez del currículo, que dificultan la adaptación de los planes de estudio a las necesidades específicas de grupos culturales diversos, como afrocolombianos y venezolanos. Estos obstáculos resaltan la necesidad de un apoyo institucional más robusto que facilite la implementación de prácticas inclusivas.

Además, se identificó que el currículo actual carece de flexibilidad para adaptarse a la diversidad cultural de la población estudiantil, lo cual es un factor clave que debe ser abordado para promover una gestión educativa inclusiva, respetuosa de las diferencias. Esto lo ratifican algunos docentes: *Una malla curricular como tal, preparada para un proceso de inclusión no se ha presentado. La institución no desarrolla mallas curriculares de manera inclusiva, no lo tiene contemplado.* Estos hallazgos destacan la falta de alineación entre la gestión educativa y los principios de inclusión establecidos por normativas como la Ley 618 de 2013, la cual subraya la importancia de la inclusión educativa y el principio de accesibilidad para todos los ciudadanos sin distinción.

Un hallazgo recurrente entre los docentes es la percepción de que la falta de recursos económicos limita la capacidad de muchos estudiantes para integrarse al sistema escolar. Esta situación contrasta con los ideales de una educación inclusiva y pone en evidencia la urgencia de mejorar las condiciones económicas de las comunidades para que cualquier esfuerzo inclusivo sea efectivo. Los docentes entrevistados indicaron que una gran proporción de la población infantil no logra incorporarse al sistema escolar debido a

esta escasez de recursos, una realidad que contrasta con los postulados de Cruz y Hernández. (2022). Estos autores sostienen que para contrarrestar la exclusión es fundamental mejorar las condiciones económicas de la comunidad estudiantil, ya que, sin abordar este aspecto, cualquier esfuerzo de inclusión podría ser infructuoso.

Estas discrepancias reflejan la brecha persistente entre los ideales teóricos y la realidad cotidiana en el aula, subrayando la urgente necesidad de implementar acciones concretas y efectivas que promuevan la inclusión, especialmente en comunidades vulnerables afectadas por la pobreza y otras necesidades insatisfechas. Este hallazgo destaca la importancia de un enfoque que trascienda las prácticas pedagógicas tradicionales para abordar también las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes y sus familias.

Por lo tanto, se requiere un enfoque integral y colaborativo que no solo contemple aspectos pedagógicos, sino también las realidades socioeconómicas de la comunidad. Es crucial desarrollar estrategias que involucren a la comunidad educativa en su conjunto, incluyendo alianzas con actores locales y autoridades, para garantizar un entorno de aprendizaje inclusivo que respete y valore la diversidad.

Necesidades de Cambio. Propuestas de acción

Estos hallazgos reflejan que, aunque existen esfuerzos y una conciencia creciente sobre la importancia de la educación inclusiva, aún hay un largo camino por recorrer para lograr una implementación efectiva de estos principios en la práctica educativa. La Institución Etnoeducativa Rural La Paz, como muchas otras en contextos similares, se

encuentra en una encrucijada donde debe equilibrar las necesidades específicas de su diversa población estudiantil con los recursos y estructuras existentes.

Para abordar estos retos, es fundamental que la institución desarrolle e implemente un plan de enseñanza más flexible y diversificado, que pueda adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, condición socioeconómica o capacidades físicas y mentales. Esto implica una revisión y ajuste de los currículos, metodologías de enseñanza y estrategias de evaluación, así como la capacitación y sensibilización del personal docente y administrativo.

Además, la institución debe fomentar una cultura escolar que valore la diversidad y promueva un ambiente de respeto y aceptación. Esto puede lograrse a través de la inclusión de temas de diversidad cultural y social en los programas de estudio, la promoción de actividades extracurriculares que celebren la diversidad y la implementación de políticas escolares que aborden de manera proactiva el acoso y la discriminación.

Por otro lado, es esencial que la institución establezca alianzas con organizaciones locales, regionales y nacionales, así como con la comunidad en general, para asegurar los recursos necesarios para llevar a cabo estas transformaciones. Estas alianzas pueden facilitar el acceso a recursos financieros, materiales y humanos, así como proporcionar apoyo y asesoramiento en la implementación de prácticas educativas inclusivas.

Los resultados reflejan debilidad en los procesos de inclusión educativa que se gestionan en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz en el Municipio de Manaure, las cuales se ven reflejadas desde la falta de lineamientos que coadyuven al desarrollo de prácticas inclusivas, hasta el acompañamiento desde procesos formativos a los docentes para la atención a la diversidad. Ello implicará por un lado, realizar una reestructuración al

proyecto educativo comunitario (PEC), para fortalecer la política educativa de inclusión, por el otro, desarrollar procesos de capacitación al equipo de docentes sobre lo que implica una educación en y para la diversidad, con el fin de que tengan los elementos necesarios para desplegar en las aulas de clase prácticas pedagógicas inclusivas y de esta manera empezar a general una cultura que respeta las diferencias y que atiende las particularidades de cada uno de los estudiantes.

En general, se visualiza que la falta de pertinencia del proyecto de enseñanza del plantel objeto de estudio surte un impacto negativo en la gestión de la educación inclusiva, ya que obstaculiza el desarrollo de la capacidad docente para implementar estrategias que incorporen a los actores sociales alrededor de la oferta educativa. De este modo, queda al descubierto que las metas institucionales no se están logrando a cabalidad, debido a la falta de herramientas que permitan orientar el desenvolvimiento de los profesores, durante el cumplimiento de sus funciones elementales, ya sea en la creación de nuevas estrategias para fortalecer la participación de la comunidad en las actividades académicas bajo las condiciones de equidad, igualdad, tolerancia y respeto.

Ante un panorama tan complejo, se requiere de la articulación de los grupos de interés que giran alrededor de la oferta institucional que promociona el plantel objeto de indagación, para promover la incorporación de padres de familia, docentes y estudiantes, para intercambiar ideas que permitan conocer las verdaderas necesidades de cada actor.

A partir de este tipo de estrategias se obtendrán las bases para proponer planes de acción encaminados a promover la inclusión educativa, a través de proyectos escolares que responda a los verdaderos requerimientos de las poblaciones más vulnerables, tales como;

comunidades étnicas, grupos afrocolombianos, personas con discapacidad, entre otros segmentos que a lo largo de la historia han sufrido la exclusión de la sociedad.

La situación actual en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz en el Municipio de Manaure revela que, pese a los esfuerzos realizados, aún no se ha logrado implementar plenamente una educación inclusiva que responda a los principios de igualdad, equidad y respeto por los derechos estudiantiles, tal como lo estipula la Constitución Política de Colombia de 1991. Esta brecha entre los ideales constitucionales y la realidad escolar plantea un desafío significativo para el sistema educativo, tanto en las escuelas públicas como en las privadas del país.

La investigación realizada indica que las prácticas de educación inclusiva en la institución no se alinean completamente con los postulados de autores como Vanegas et al. (2021), quien argumenta que la capacitación docente es fundamental para fomentar una educación inclusiva efectiva. Según Vanegas, fortalecer las habilidades y conocimientos de los docentes en temas étnicos y culturales es crucial para adaptarse a las necesidades de los diversos segmentos estudiantiles. Sin embargo, los hallazgos sugieren que, aunque los docentes de la institución poseen una alta capacidad intelectual y motivacional, aún existen desafíos estructurales y de recursos que impiden la plena realización de prácticas educativas inclusivas.

Reflexionando críticamente sobre estos hallazgos, es esencial reconocer que la educación inclusiva no solo depende de las habilidades individuales de los docentes, sino también de un entorno institucional que apoye y facilite estas prácticas. Las características y capacidades que deben poseer los docentes para favorecer una educación inclusiva van más allá del conocimiento académico y la competencia pedagógica. Incluyen, de manera

crucial, la sensibilidad cultural y social, la empatía, la flexibilidad en los métodos de enseñanza, la capacidad de adaptar los planes de estudio a las necesidades individuales de los estudiantes y la habilidad para crear un ambiente de aula que promueva la inclusión y el respeto mutuo.

Para que la Institución Etnoeducativa Rural La Paz avance hacia una educación más inclusiva, se requieren lineamientos claros y estrategias específicas que aborden estos aspectos. Esto implica no solo proporcionar capacitación adicional a los docentes en áreas relevantes, sino también revisar y adaptar los currículos, mejorar las infraestructuras y recursos educativos, y promover un cambio cultural dentro de la institución que valore y celebre la diversidad.

Además, es crucial que la institución establezca políticas y prácticas que aseguren la inclusión de todos los grupos estudiantiles, incluidos aquellos de comunidades marginadas o en situación de vulnerabilidad. Esto significa no solo atender a las necesidades de la comunidad Wayuu, sino también incluir a otros grupos culturales presentes en la institución, como los afrocolombianos y venezolanos, así como a estudiantes con discapacidades o en situaciones económicas desfavorecidas.

Los hallazgos de esta investigación subrayan la necesidad de un enfoque holístico en la educación inclusiva, que comprenda tanto la capacitación y el desarrollo profesional de los docentes como la transformación de las estructuras y culturas institucionales. La Institución Etnoeducativa Rural La Paz, al igual que muchas otras escuelas en Colombia y en todo el mundo, enfrenta el reto de cerrar la brecha entre los ideales de inclusión y las realidades prácticas del aula. Solo a través de un esfuerzo concertado y multifacético, que involucre a toda la comunidad educativa, se podrán superar estos desafíos y garantizar que

todos los estudiantes, independientemente de su origen o circunstancias, tengan acceso a una educación equitativa, respetuosa y enriquecedora.

Conclusiones y recomendaciones

Tras un análisis detallado de la situación en la Institución Etnoeducativa Rural La Paz, ubicada en el Municipio de Manaure, se concluye que, a pesar de los esfuerzos realizados para fomentar la inclusión educativa, aún persisten desafíos significativos. La institución ha intentado ofrecer una educación de alta calidad, pero ha enfrentado dificultades para lograr la integración completa de todos los grupos sociales. Factores económicos, culturales, políticos y de salud continúan siendo barreras que obstaculizan el acceso equitativo al sistema educativo, impidiendo así el pleno desarrollo de diversos segmentos de la población en la sociedad.

Se ha identificado que uno de los principales obstáculos en el camino hacia una educación inclusiva efectiva es la falta de planes de formación escolar específicamente dirigidos a los sectores más vulnerables, como las personas con discapacidad física, visual o auditiva. Aunque estas barreras son desafiantes, pueden ser superadas mediante la implementación de estrategias didácticas adaptadas que faciliten la transmisión de conocimientos de manera práctica y accesible.

A pesar de la alta calificación y capacidades de los docentes de la institución, no se ha conseguido instaurar un modelo de enseñanza que integre eficazmente a todos los actores sociales involucrados. Esto revela una discordancia entre las habilidades cognitivas de los educadores y los lineamientos normativos que restringen el desarrollo de actividades docentes, afectando negativamente la calidad de la educación impartida.

Otra debilidad observada es la limitada participación de los grupos de interés en el proceso educativo. Esta falta de involucramiento conduce a una desarticulación de los proyectos educativos y a la creación de planes de acción poco pertinentes que, en lugar de fomentar la inclusión, perpetúan la exclusión de los grupos menos favorecidos. La desconexión entre los conocimientos de los entornos donde se desenvuelven los alumnos y las estrategias educativas implementadas resulta en la falta de relevancia y eficacia de las intervenciones educativas.

En consecuencia, se hace evidente la necesidad de reestructurar el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) para incluir más actividades enfocadas en atender a grupos que requieren atención especial, como personas con discapacidad, grupos indígenas, personas en situación de pobreza extrema, y afrocolombianos, entre otros. Estos grupos, a menudo sujetos a discriminación en diversos ámbitos de la sociedad, merecen una consideración especial en el ámbito educativo. La inclusión de estos segmentos poblacionales en la planificación y ejecución de programas educativos contribuirá significativamente a mejorar su calidad de vida y garantizará su derecho a una educación equitativa y accesible.

Finalmente, desde el ámbito educativo, se deben establecer las bases para una colaboración efectiva con el gobierno nacional, el Ministerio de Educación y otros organismos competentes. Esto permitirá asegurar que los programas y políticas nacionales se alineen con las necesidades específicas de la comunidad de la Institución Etnoeducativa Rural La Paz y otros contextos similares en todo el país. La inclusión educativa no solo es una cuestión de acceso a la educación, sino también un factor crucial para el desarrollo

integral y el bienestar de todos los ciudadanos, independientemente de su origen, capacidad o situación socioeconómica.

Referencias

- Barba, R. A. (2019). *La investigación-acción participativa desde la mirada de las maestras participantes en un proceso de formación permanente del profesorado sobre educación inclusiva*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/37920>
- Cruz, P y Hernández L. (2022). La educación inclusiva en la escuela contextualizada desde la pandemia. *Cultura Educación y Sociedad*, vol. 13, 255-268. Corporación Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/10108>
- Farrell, P. (2001): “Special education in last twenty years: have things really got better?” *British Journal of Special Education*, 28,1, 3-9.
<https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8527.t01-1-00197>
- Gálvez, A. (2003). Lectura Crítica de un Estudio Cualitativo Descriptivo. *Index de Enfermería [Index Enferm]* (edición digital) 40-41. https://www.index-f.com/index-enfermeria/40-41revista/40-41_articulo_51-57.php
- García, A. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Revista Tesis Psicológica*, 15(2), 1-32.
<https://www.redalyc.org/journal/1390/139069262005/139069262005.pdf>

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas* (1ª ed.). Mc Graw Hill Interamericana Editores.
<https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Medina, M. (2017). *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas*. [Tesis doctoral, Universidad de Jaén]. <https://ruja.ujaen.es/bitstream/10953/896/3/9788491590743.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Molerio, L. y Vázquez, P. (2022). Retos y tendencias contemporáneas en la formación del docente de Educación Cultural y Artística. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 1(11), 1-16.
<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/4039>
- Montoya, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos? *Revista Innova Educación*, 3(3), 33-52.
<https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/172>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2019). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis* (5ª ed.). Ediciones de la U.
- Parrilla A. (2002) - Acerca Del Origen y Sentido de La Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, N° 327. Pp. 11 - 29 <https://es.scribd.com/document/381824544/Parrilla->

- A-2002-Acerca-del-origen-y-sentido-de-la-educacio-n-inclusiva-Revista-de-Educacio-n-n%C2%BA-327-Pp-11-29-pdf
- Peñas, A. y Cárdenas, C. (2020). La política de educación inclusiva en Colombia (2013-2016) desde un enfoque de derechos. *Revista de educación inclusiva*, 13(2), 62-84. <https://hdl.handle.net/11162/221885>
- Pinargote, E., Vega, J., Moreira, J., y Díaz, T. (2022). Competencias del docente universitario en tiempos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), 347-359. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890683>
- Quintero, L. (2020). Educación Inclusiva: Tendencias y Perspectivas. *Revista Educación y Ciencia*, 1(24), 50-60. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11423
- Reina, K. y Lara, P. (2020). Reflexiones Sobre Educación Inclusiva en Colombia: Estado De La Cuestión. *Revista Educación y Ciencia*, 1(24), 1-16. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381
- Reyes, P., Moreno, A., Amaya, A. y Avendaño, M. (2020). Educación inclusiva: una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/205145/Educacion%20inclusiva.pdf?sequence=1>
- Rivera, P. (2017). *Educación inclusiva y formación inicial docente. Una experiencia en la región de Coquimbo, Chile*. [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/38236?show=full>

- Rodriguez, J., Rodriguez, R. y Fuerte, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Revista Scielo Analytics*, 9(1), 1-10.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992021000100011&script=sci_abstract&tlng=en
- Sánchez, J., Castillo, S. y Canul, P. (2021). Capacidad docente para la construcción de andamios cognitivos en educación primaria. *Revista Psicología Escolar e Educacional*, 25(1), 1-13.
<https://www.scielo.br/j/pee/a/mQRbdfQR7HsJ9YnKDYdJwdK/#>
- SENADO DE LA REPUBLICA DE COLOMBIA. *Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.*
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/documen-to-balance-1618-2013-240517.pdf>
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados* (2ª ed.). Paidós.
- UNESCO. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Vanegas, A., Parra, C., Parra, K. y Rodríguez, V. (2021). Inclusión al aula regular de infantes con capacidades diferentes y su influencia en el aprendizaje de estudiantes regulares del Valle de Aburra. *Revista del Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria*, 4(2), 1-27. <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/2003>

Vasilachis, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Revista Forum*, 10(9), 1-27.

<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112261>

Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas.

Revista Educare, 24(1), 51-74. <https://revistas.investigacion->

[upelipb.com/index.php/educare/article/view/1226](https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1226)