

**Educación inclusiva en contextos rurales: estrategias pedagógicas para la igualdad y  
prevención de la discriminación en el grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga,  
Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (Nariño)**

Luz Evelia Rodriguez Nuñez

Asesor

Rosana Morelo Primera

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Diplomado de Profundización: Práctica e Investigación Pedagógica

2025

## Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la sede Niño Jesús de Praga, adscrita a la Institución Educativa La Inmaculada del municipio de Barbacoas, Nariño, trabajando con los estudiantes del grado segundo como unidad de análisis. El objetivo general fue fomentar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025, utilizando un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción. La variable principal, estrategias pedagógicas inclusivas, permitió reconocer sus efectos en el aspecto ontológico de la convivencia, la cooperación y el aprendizaje significativo. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la inclusión, cuando se adapta al contexto rural y se basa en la empatía y la colaboración, transforma las dinámicas escolares, fortalece la autoestima estudiantil y consolida una cultura educativa más equitativa y participativa.

***Palabras clave:*** inclusión, cooperación, empatía, aprendizaje, ruralidad.

### **Abstract**

This document is the result of a formative research exercise developed as a degree option, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was conducted at the Niño Jesús de Praga campus, attached to the La Inmaculada Educational Institution in the municipality of Barbacoas, Nariño, working with second-grade students as the unit of analysis. The overall objective was to promote the development of students' academic and socio-emotional competencies by implementing inclusive pedagogical strategies during the year 2025, using a qualitative approach with an action research design. The main variable, inclusive pedagogical strategies, allowed for the recognition of their effects on the ontological aspect of coexistence, cooperation, and meaningful learning. From this research exercise, it was concluded that inclusion, when adapted to the rural context and based on empathy and collaboration, transforms school dynamics, strengthens student self-esteem, and consolidates a more equitable and participatory educational culture.

***Keywords:*** inclusion, cooperation, empathy, learning, rurality.

## Tabla de contenido

Introducción .....	8
Caracterización .....	11
Planteamiento del Problema .....	13
Pregunta de Investigación .....	15
Objetivos .....	16
Objetivo General .....	16
Objetivos Específicos.....	16
Marcos de Referencia .....	17
Referentes Conceptuales.....	17
Referentes Teóricos .....	19
Referentes Técnicos .....	21
Referentes Legales .....	23
Referentes Éticos .....	25
Herramientas y Métodos .....	27
Enfoque y Tipo de Estudio .....	27
Unidad de Análisis.....	28
Técnicas para la Recolección de Datos.....	28
Categorías para el Análisis de Datos .....	29
Resultados .....	32
Acercamiento de la Población a la Variable .....	33
Experimentación .....	35
Identificación de Variaciones .....	39

Análisis y Discusión .....	42
Conclusiones y Recomendaciones .....	47
Referencias Bibliográficas .....	49
Apéndices.....	52

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Trabajo individual de escritura guiada sobre el texto “La vaca llorona”</i> .....	33
<b>Figura 2</b> <i>Actividad de lectura y comprensión en el aula de segundo grado</i> .....	35
<b>Figura 3</b> <i>Ejercicios matemáticos en el tablero durante la actividad “Tablero cooperativo”</i> .....	36
<b>Figura 4</b> <i>Actividad grupal de pintura dentro de la estrategia “Colores que nos unen”</i> .....	37
<b>Figura 5</b> <i>Actividad lúdica grupal de cierre del proceso pedagógico inclusivo</i> . .....	39
<b>Figura 6</b> <i>Momento de integración y convivencia durante la fase de cierre del proyecto</i> .....	40

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Muestras de investigación</i> .....	52
--	----

## Introducción

La educación inclusiva en áreas rurales es tanto un reto como una gran oportunidad para cambiar la manera en que se enseña, buscando enfoques más equitativos y participativos. En lugares como Barbacoas, Nariño, donde se mezcla una rica diversidad cultural con condiciones sociales y económicas complicadas, la escuela juega un papel fundamental. Así no solo se transmiten conocimientos, sino que también se fomenta la formación en valores de igualdad y respeto hacia las diferencias. En este contexto, poner en marcha estrategias pedagógicas inclusivas se vuelve crucial, ya que ayuda a reconocer la diversidad del alumnado y a atender sus necesidades de aprendizaje desde una perspectiva de equidad y de integración social.

A pesar de los esfuerzos de los profesores y de algunos logros en el aprendizaje de habilidades básicas, en el grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga aún hay una brecha debido a la falta de estrategias pedagógicas inclusivas que conecten de manera efectiva el desarrollo académico con el fortalecimiento socioemocional. La enseñanza ha estado dominada por metodologías tradicionales que, aunque han conseguido ciertos avances, no son suficientes para atender la diversidad del grupo, especialmente en el caso de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta situación requiere innovaciones en los métodos de enseñanza que integren tanto la dimensión cognitiva como la socioafectiva, para que se puedan fomentar aprendizajes significativos y una auténtica cultura de inclusión en la escuela.

En este marco, la investigación busca fomentar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes de grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga, Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (Nariño), mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025. Por eso, se proponen algunos objetivos:

primero, analizar cómo el grupo se aproxima a estas estrategias; segundo, potenciar el desarrollo de sus competencias académicas y socioemocionales mediante la práctica de esas estrategias; y por último, identificar los cambios y transformaciones que se generen tras su implementación.

En coherencia con estos propósitos, la investigación plantea como objetivo general fomentar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes de grado segundo mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025. Para alcanzar este propósito se empleará un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, lo que permitirá comprender las percepciones iniciales, experimentar en el aula con prácticas inclusivas y valorar los cambios logrados. La recolección de datos se realizará a través de observación directa, dibujos y conversaciones grupales, diarios reflexivos, grabaciones en video, entrevistas y cuestionarios post-experiencia. Estos insumos serán analizados a partir de categorías orientadas al acercamiento inicial, la movilización de competencias y la identificación de transformaciones, garantizando una interpretación integral y coherente con los objetivos de estudio.

El hallazgo más significativo de esta investigación fue comprobar que, incluso en contextos rurales con limitaciones materiales, la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas puede transformar de manera profunda las dinámicas de aprendizaje y convivencia en el aula. Los estudiantes del grado segundo no solo mejoraron en sus competencias académicas, sino que también desarrollaron actitudes de empatía, cooperación y respeto por la diversidad, fortaleciendo su sentido de pertenencia y su autoconfianza. Este resultado demuestra que la inclusión, más que una política educativa, es una práctica viva que se construye día a día desde el aula. A lo largo de este informe, el lector podrá conocer el proceso completo de esta experiencia pedagógica: cómo surgió, cómo se aplicaron las estrategias inclusivas y cuáles fueron los

cambios observados en los niños y niñas, tanto en su aprendizaje como en su manera de convivir y comprender el valor de aprender juntos.

## Caracterización

La investigación se desarrolla en la escuela Niño Jesús de Praga, sede adscrita a la Institución Educativa Superior “La Inmaculada”, ubicada en el municipio de Barbacoas, Nariño. Este territorio se caracteriza por una diversidad cultural marcada por comunidades afrodescendientes, campesinas e indígenas que conviven en un contexto geográfico de selva húmeda tropical, con una economía local basada principalmente en la agricultura de subsistencia, la minería artesanal y el comercio informal. Barbacoas presenta retos estructurales en materia de conectividad vial, acceso a servicios básicos y oportunidades educativas, factores que inciden de manera directa en la dinámica escolar. La institución cumple un rol fundamental como espacio de formación y socialización para niños y niñas que enfrentan múltiples barreras sociales y económicas.

El grupo de estudio corresponde a los estudiantes del grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga. Está conformado por niños y niñas entre los 7 y 9 años de edad, quienes se encuentran en un momento clave de consolidación de la lectoescritura, el pensamiento lógico y las habilidades sociales. La mayoría de los estudiantes provienen de familias de bajos recursos económicos, con ingresos que dependen de actividades agrícolas o informales, y con limitado acceso a recursos educativos complementarios en el hogar. La unidad de análisis, centrada en este grupo escolar, evidencia una población heterogénea en términos de capacidades y estilos de aprendizaje, donde se identifican además niños y niñas con necesidades educativas especiales que requieren apoyos diferenciados.

Las demandas de aprendizaje del grupo se orientan hacia el fortalecimiento de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas, así como al desarrollo de habilidades

socioemocionales que favorezcan la inclusión y la convivencia escolar. En este contexto, los estudiantes necesitan acceder a estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad y promuevan la igualdad de oportunidades en el aula. Las limitaciones en recursos didácticos, sumadas a la falta de materiales adaptados para niños con necesidades educativas especiales, hacen necesario implementar prácticas inclusivas que respondan a las características del grupo. Asimismo, el contexto de Barbacoas demanda que los aprendizajes adquiridos tengan pertinencia social, permitiendo a los niños y niñas desenvolverse en entornos comunitarios con altos niveles de desigualdad y vulnerabilidad.

El proceso de aprendizaje del grupo se ve influenciado por múltiples factores contextuales. A nivel social y comunitario, la presencia de inequidades históricas, dificultades en el acceso a servicios básicos y limitadas oportunidades de participación cultural o recreativa impactan el desarrollo integral de los estudiantes. En el plano familiar, se observan hogares donde los padres tienen bajos niveles de escolaridad y, en algunos casos, poca disponibilidad de tiempo para acompañar los procesos educativos debido a sus ocupaciones laborales. En el ámbito económico, la precariedad de ingresos limita la posibilidad de adquirir materiales escolares o acceder a herramientas tecnológicas. Estos factores, en conjunto, generan barreras que condicionan las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas, haciendo urgente la consolidación de estrategias inclusivas dentro de la escuela Niño Jesús de Praga.

## Planteamiento del Problema

Los estudiantes de segundo grado en la sede Niño Jesús de Praga han logrado avances notables en habilidades básicas como la lectura y escritura, así como en razonamiento lógico, a pesar de las limitaciones materiales y del contexto rural que enfrentan en una zona con altos índices de vulnerabilidad social. Su capacidad para adaptarse, el entusiasmo por participar en actividades grupales y la creatividad que muestran en los ejercicios pedagógicos son señales de fortalezas importantes que indican su potencial para aprender en entornos colaborativos. Estas habilidades, junto con el esfuerzo de algunos profesores por crear ambientes de aprendizaje inclusivos, constituyen una base sólida para continuar mejorando sus procesos educativos.

Hoy en día, las estrategias de enseñanza en el aula se enfocan, sobre todo, en métodos tradicionales, aunque a veces se complementan con actividades lúdicas o trabajo en grupo. A pesar de que esto ha animado a los estudiantes y ha producido ciertos avances en su aprendizaje, todavía hay limitaciones en cómo se atiende la diversidad del grupo y en la inclusión real de aquellos con necesidades educativas especiales. La escasez de materiales didácticos adaptados y la falta de enfoques innovadores que conecten lo académico con lo emocional han llevado a desigualdades en el rendimiento escolar y en la participación justa de todos los niños y niñas.

Ante esta situación, hay un creciente interés en aplicar estrategias pedagógicas inclusivas que se basen en experiencias participativas y se adapten a la diversidad del aula. Esto podría ayudar a fortalecer tanto las competencias académicas como las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Se plantea la idea de que implementar una variable de mediación innovadora, que se enfoque en la equidad y la diversidad, podría enriquecer el proceso de aprendizaje,

mejorar la integración escolar y fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas en segundo grado.

Por esta razón, aunque hemos visto algunos avances en el compromiso y el aprendizaje, tanto de los estudiantes como de los profesores, la investigación se centra en llenar el vacío que hay por la falta de estrategias pedagógicas inclusivas. Estas deberían conectar el aspecto académico con el desarrollo socioemocional, especialmente en contextos rurales vulnerables. Probar y encontrar nuevas formas de mediación educativa nos ayudará a entender mejor cómo manejar la diversidad y asegurar que todos los estudiantes tengan aprendizajes significativos. Esto nos lleva a formular la pregunta de investigación y los objetivos del estudio.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo enriquecer el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales por parte de los estudiantes de grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga, Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (Nariño), a través de la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fomentar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes de grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga, Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (Nariño), mediante la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.

### **Objetivos Específicos**

Analizar el acercamiento inicial de los estudiantes de grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga frente a la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.

Potenciar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales en los estudiantes de grado segundo a través de la experimentación con estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.

Identificar los cambios y transformaciones en las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes de grado segundo después de la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.

## Marcos de Referencia

### Referentes Conceptuales

**Educación inclusiva:** Se define como un proceso educativo que busca asegurar que todos los estudiantes tengan acceso, permanezcan y participen, sin considerar sus condiciones físicas, cognitivas, sociales, culturales o económicas. Barón (2023) menciona que este enfoque va más allá de simplemente abrir las puertas a la escolarización; implica también un cambio en las prácticas pedagógicas, curriculares y organizativas para atender la diversidad de necesidades, reconociendo que la inclusión es un derecho y un principio ético esencial en la educación actual.

**Diversidad:** Se refiere a la coexistencia de diversas características, capacidades, identidades y contextos dentro de la población estudiantil. Según León Aroca et al. (2025), la diversidad educativa implica reconocer que cada estudiante tiene su propio estilo de aprendizaje, así como diferentes ritmos, intereses y habilidades. Esto requiere que el sistema educativo ofrezca estrategias flexibles que garanticen tanto igualdad de oportunidades como equidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Barreras para el aprendizaje y la participación:** Se consideran todos esos obstáculos, ya sean físicos, sociales, pedagógicos o culturales, que limitan o impiden que los estudiantes accedan y se beneficien de las oportunidades educativas. Meléndez Martínez (2019) destaca que estas barreras no solo se refieren a déficits materiales, sino que también incluyen actitudes discriminatorias, rigidez curricular o metodologías docentes que no toman en cuenta la diversidad de la población escolar.

**Ajustes razonables:** Se trata de las adaptaciones necesarias en la metodología, el currículo, la evaluación o los recursos educativos, que permiten que los estudiantes con necesidades específicas puedan aprender en igualdad de condiciones. Lima Rosero et al. (2025) enfatizan que estos ajustes deben alinearse con las particularidades de cada estudiante, sin que esto suponga una carga excesiva para las instituciones, siempre manteniendo la calidad y relevancia del proceso educativo.

**Equidad educativa:** Es el principio que guía la atención a las necesidades de cada estudiante, con el fin de que alcancen su máximo potencial, teniendo en cuenta sus diferencias y contextos individuales. Acevedo (2023) argumenta que la equidad no significa dar lo mismo a todos, sino asegurar recursos y apoyos diferenciados que igualen las oportunidades y compensen las desventajas históricas o sociales de ciertos grupos.

**Interculturalidad:** Se centra en el reconocimiento, valoración y respeto de las diversas identidades culturales que existen en la comunidad educativa. Navarro (2023) subraya que la educación inclusiva debe incluir la dimensión intercultural para evitar que se produzcan procesos de asimilación forzada, fomentando en su lugar un diálogo entre saberes que legitime las lenguas, tradiciones y cosmovisiones de los estudiantes que pertenecen a minorías étnicas o culturales.

**Participación:** Se entiende como la activa implicación de estudiantes, familias, docentes y la comunidad en la creación de procesos educativos inclusivos. León Aroca et al. (2025) indican que la participación refuerza el sentido de pertenencia y legitimidad de las acciones pedagógicas, ya que las decisiones no se toman unilateralmente, sino con la voz de aquellos que viven directamente las realidades escolares.

## Referentes Teóricos

Barón (2023) presenta un análisis interesante sobre cómo se manejan los modelos educativos en América Latina, enfocándose en su conexión con la educación inclusiva. Resalta que la inclusión no debería verse solo como prácticas aisladas en las aulas, sino como un proceso a nivel institucional que exige liderazgo, planificación y políticas coherentes para abordar la diversidad de los estudiantes. Sus hallazgos son clave para esta investigación, ya que evidencian que, especialmente en áreas rurales donde las desigualdades sociales y educativas son más marcadas, la gestión institucional juega un papel fundamental para asegurar que las estrategias pedagógicas inclusivas realmente impacten el aprendizaje y participación de todos los alumnos.

Por otro lado, Acevedo (2023) lleva a cabo un estudio relacional en Barrancabermeja, mostrando cómo las percepciones de los docentes, los recursos en las instituciones y las condiciones del entorno afectan directamente la implementación de la educación inclusiva. Los resultados indican que, a pesar de contar con marcos normativos favorables, la eficacia de las prácticas inclusivas depende mucho del compromiso y formación de los docentes, así como de la disponibilidad de materiales y apoyos adaptados. Esto se conecta con el problema de investigación, ya que en el centro educativo Niño Jesús de Praga, la falta de recursos y la formación limitada en estrategias inclusivas son barreras que necesitan ser abordadas para transformar la enseñanza tradicional en enfoques más innovadores.

Contreras (2023) propone una metodología para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva, demostrando que las adaptaciones curriculares, la flexibilización de la enseñanza y el uso de recursos diversos son esenciales para mejorar el aprendizaje y la participación de estos estudiantes. Su investigación aporta pruebas de que la inclusión no solo se

logra con el acceso a la escuela, sino a través de prácticas pedagógicas diseñadas para satisfacer necesidades particulares. Esto es relevante para nuestro contexto de estudio, donde es importante avanzar de metodologías uniformes a estrategias pedagógicas que integren lo académico y lo socioemocional.

Además, el trabajo de Navarro (2023) se centra en la educación inclusiva para estudiantes afrodescendientes, enfatizando la importancia de reconocer y respetar la diversidad cultural para evitar prácticas educativas que homogenicen e invisibilicen las identidades étnicas. Sus conclusiones sugieren que la educación inclusiva debe incorporar la interculturalidad como un eje central, lo cual es particularmente relevante en Barbacoas, donde la población estudiantil proviene de comunidades afrodescendientes y campesinas que necesitan un enfoque educativo sensible a su realidad sociocultural.

De manera complementaria, León Aroca et al. (2025) abordan los desafíos y soluciones en aulas diversas, señalando que la formación de los docentes, la colaboración entre familia y escuela, y la implementación de estrategias diferenciadas son esenciales para atender la diversidad. Los autores destacan que para que los procesos inclusivos sean exitosos, se necesita tanto innovación pedagógica como un compromiso de la comunidad, algo que coincide con la necesidad de fortalecer competencias académicas y socioemocionales mediante prácticas que involucren a toda la comunidad educativa.

Asimismo, Lima Rosero et al. (2025) evalúan la efectividad de varias herramientas de inclusión en la educación superior, hallando que las adaptaciones tecnológicas, el apoyo institucional y la sensibilización de los docentes son factores que benefician la permanencia y el éxito académico de estudiantes con discapacidad. Aunque su estudio se centra en la educación

universitaria, sus hallazgos invitan a reflexionar sobre la necesidad de contar con recursos adaptados y estrategias innovadoras desde la educación básica, ya que la exclusión educativa tiende a profundizarse con el tiempo si no se actúa a tiempo.

Meléndez Martínez (2019), a través de un análisis de documentos, explora el campo conceptual y epistémico de la educación inclusiva, identificando tensiones entre las políticas públicas y las prácticas que realmente se llevan a cabo en las instituciones educativas. Este autor sostiene que para que la inclusión sea efectiva, es necesario articular la dimensión normativa con la pedagógica, de modo que los discursos sobre equidad y diversidad se traduzcan en acciones concretas en las aulas. Esta perspectiva es muy importante para nuestra investigación, especialmente porque en la sede Niño Jesús de Praga hay una brecha entre las políticas educativas inclusivas y las prácticas diarias de enseñanza.

Por último, Villegas et al. (2026) realizan una revisión sistemática sobre los avances y desafíos de la inclusión educativa en América Latina entre 2020 y 2024, concluyendo que, aunque ha habido progresos significativos en términos de políticas y normativas, todavía enfrentamos obstáculos relacionados con la falta de formación docente, escasez de recursos y resistencia al cambio en las metodologías. Esta visión regional ayuda a situar el problema de investigación en un contexto más amplio, evidenciando que las dificultades locales en Barbacoas forman parte de una problemática latinoamericana que requiere soluciones contextualizadas y sostenibles.

### **Referentes Técnicos**

Las pautas técnicas que han sido emitidas por diversas entidades tanto nacionales como internacionales son la base para crear políticas, estrategias y prácticas que guían la educación

inclusiva en Colombia. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) estableció unas directrices clave para que las instituciones educativas adopten una perspectiva inclusiva. Esto significa que atender la diversidad no solo implica quitar barreras físicas, curriculares y de actitud, sino también asegurar que todos los estudiantes tengan acceso, permanezcan y participen activamente. Estas indicaciones iniciales fueron fundamentales para que la inclusión educativa dejara de ser vista solo como una cuestión de presencia física, y así se avanzara hacia una comprensión más integral que incluye aspectos pedagógicos, organizativos y comunitarios.

Luego, el MEN (2022) actualizó estas guías en el documento de política pública titulado *Inclusión y Equidad: Hacia la Construcción de una Política de Educación Inclusiva para Colombia*. Este documento subraya que la educación inclusiva es un derecho esencial y un aspecto clave de la calidad educativa. Ofrece pautas claras para detectar barreras, hacer ajustes razonables, formar a los docentes y fomentar la participación activa de la comunidad educativa. En línea con el problema de investigación, estas directrices apoyan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas inclusivas en contextos rurales como Barbacoas, donde hay desigualdades estructurales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Desde un enfoque internacional, la UNESCO (s. f.) refuerza esta perspectiva, señalando que la educación inclusiva debe asegurar que todas las niñas, niños y jóvenes, sin excepción, aprendan y participen en entornos educativos comunes. Para la UNESCO, la inclusión en la educación no solo es un principio de justicia social, sino que también es fundamental para el desarrollo sostenible y la cohesión social. Esta visión internacional hace hincapié en la importancia de realizar investigaciones locales que evalúen cómo las políticas y directrices

globales se aplican en territorios con alta diversidad cultural y necesidades educativas específicas, como el municipio de Barbacoas.

Desde una perspectiva práctica, Cáceres (2024) revisó cómo se está implementando la inclusión en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Su conclusión fue que la efectividad de las políticas inclusivas depende de la capacidad de la institución para integrar acciones pedagógicas, tecnológicas y administrativas. Este análisis resulta relevante para el presente estudio, ya que muestra que la inclusión necesita no solo marcos normativos claros, sino también personal capacitado, infraestructura adecuada y mecanismos de seguimiento que aseguren su aplicación real.

Por último, Lima Rosero et al. (2025) examinan la eficacia de distintas herramientas inclusivas en la educación universitaria, destacando que los recursos tecnológicos, la flexibilización del currículo y la sensibilización de la comunidad educativa son factores clave para mejorar la accesibilidad y la calidad del aprendizaje para estudiantes con discapacidad. Aunque su investigación se centra en la educación superior, sus hallazgos proporcionan información valiosa para diseñar estrategias inclusivas en otros niveles educativos, confirmando así la necesidad de adaptar materiales, metodologías y entornos de aprendizaje para abordar la diversidad del alumnado.

### **Referentes Legales**

**Ley 1618 de 2013:** Esta norma establece las pautas para asegurar que las personas con discapacidad en Colombia puedan ejercer plenamente sus derechos. En el ámbito educativo, la Ley 1618 de 2013 aclara que el Estado tiene la obligación de garantizar el acceso, la permanencia y la calidad de la educación para este grupo, lo que implica eliminar barreras

físicas, curriculares y actitudinales. También fomenta la implementación de ajustes razonables y servicios de apoyo que faciliten una inclusión real. La relevancia de esta ley para nuestro estudio radica en que proporciona un respaldo legal a la necesidad de implementar estrategias pedagógicas inclusivas en contextos donde aún hay desigualdades que afectan el aprendizaje y la participación de estudiantes con diversas necesidades educativas (Congreso de la República de Colombia, 2013).

**Decreto 1421 de 2017:** Este decreto regula la educación inclusiva para las personas con discapacidad y desarrolla los principios de la Ley 1618, especificando las responsabilidades de las instituciones educativas, las entidades territoriales y el propio Estado. El Decreto 1421 de 2017 exige que se realicen ajustes razonables en la infraestructura, el currículo y los procesos pedagógicos, además de requerir que el personal docente reciba capacitación en inclusión educativa. Introduce también los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), que buscan atender las necesidades específicas de cada estudiante. Para nuestra investigación, este decreto proporciona un marco normativo que obliga a instituciones rurales como la sede Niño Jesús de Praga a crear condiciones adecuadas para garantizar la equidad y la participación escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

**Ley 2216 de 2022:** Esta ley promueve la educación inclusiva como un derecho fundamental y la considera una herramienta clave para el desarrollo integral de las personas. Establece que la inclusión no solo debe enfocarse en la discapacidad, sino también en la diversidad cultural, étnica, social y económica. La Ley 2216 de 2022 subraya la necesidad de que las políticas públicas, los recursos y las metodologías educativas se adapten a la heterogeneidad de la población estudiantil, lo cual es crucial en lugares como Barbacoas, donde se encuentran

estudiantes de diferentes contextos socioculturales y en situaciones de vulnerabilidad (Congreso de la República de Colombia, 2022).

### **Análisis académico de Sandoval Becerra, Jaimes Jaimes y Monsalve Pabucence:**

Estos investigadores analizan el impacto real de las políticas de educación inclusiva en Colombia, cuestionando si las normativas se traducen en prácticas concretas en las instituciones educativas. Concluyen que, a pesar de tener un marco legal sólido, la implementación enfrenta grandes desafíos, como la falta de recursos, la formación insuficiente del profesorado y la resistencia al cambio en ciertos entornos escolares. Esta reflexión es muy pertinente para nuestro estudio, ya que demuestra que contar con leyes y decretos no garantiza por sí solo la inclusión; eso necesita voluntad política, estrategias pedagógicas adecuadas y un seguimiento institucional efectivo (Sandoval Becerra et al., s. f.).

### **Referentes Éticos**

**Documento de política pública y educación inclusiva: Inclusión y Equidad:** El Ministerio de Educación Nacional (2022) menciona que la educación inclusiva debe basarse en principios éticos como el respeto a la dignidad humana, la equidad, la justicia social y la no discriminación. Este documento indica que para asegurar la participación completa de todos los estudiantes, es fundamental proteger sus derechos y evitar métodos pedagógicos o institucionales que generen exclusiones o marginaciones. También subraya la importancia del consentimiento informado, la confidencialidad y la protección de datos en los procesos educativos e investigativos, algo que es especialmente relevante en estudios que involucran a poblaciones vulnerables, como niños y niñas de contextos rurales con diferentes necesidades educativas.

**Educación Inclusiva e Intercultural:** Este lineamiento del Ministerio de Educación Nacional (2024) pone de relieve la dimensión ética de la inclusión relacionada con la interculturalidad. Asegura que reconocer y valorar la diversidad cultural no es solo una necesidad pedagógica, sino también un compromiso ético para evitar que la educación se homogeneice y no reconozca las identidades, lenguas y cosmovisiones de los estudiantes de comunidades étnicas. Bajo esta óptica, el respeto por las diferencias culturales y la promoción del diálogo intercultural deberían guiar toda práctica educativa inclusiva, asegurándose de que las estrategias pedagógicas no perpetúen sesgos culturales ni ignoren la diversidad del alumnado.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

Esta investigación utiliza un enfoque cualitativo, ya que busca entender en profundidad las experiencias, percepciones y cambios que los estudiantes viven con la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Según Sampieri, Collado y Lucio (2014), el enfoque cualitativo es adecuado cuando se trata de interpretar fenómenos sociales en su contexto natural, considerando los significados que los involucrados dan a sus propias vivencias. En este caso, nos interesa entender cómo los niños y niñas de segundo grado en la sede Niño Jesús de Praga experimentan y reinterpretan los procesos de enseñanza inclusiva en un entorno rural con diversidad cultural y socioeconómica.

El carácter cualitativo se justifica ya que la investigación no busca medir variables numéricas, sino más bien describir, comprender e interpretar las dinámicas de aprendizaje y convivencia que surgen en el aula. Según Sampieri et al. (2014), este enfoque ofrece una aproximación flexible, donde la recolección de datos se lleva a cabo mediante la interacción directa con los participantes, lo que ayuda a construir categorías interpretativas que reflejan la realidad del grupo estudiado.

Respecto al tipo de estudio, se elige un diseño de investigación-acción educativa. Esto permite implementar estrategias inclusivas, observar cómo se desarrollan en la práctica y generar cambios inmediatos en el ámbito escolar. Como señalan Sampieri et al. (2014), la investigación-acción tiene como finalidad tanto comprender un fenómeno como impactar en él, uniendo reflexión y acción. En este caso, se llevan a cabo estrategias pedagógicas inclusivas no solo con un enfoque exploratorio, sino también con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y la convivencia en la escuela.

Este tipo de estudio es adecuado porque combina un análisis crítico de la práctica docente con la posibilidad de generar cambios concretos en el aula, fomentando la participación activa de estudiantes y docentes en la búsqueda de soluciones relevantes para el contexto.

### **Unidad de Análisis**

La unidad de análisis de la presente investigación corresponde a los estudiantes del grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga, adscrita a la Institución Educativa La Inmaculada, ubicada en el municipio de Barbacoas, Nariño.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

La recolección de datos se estructuró en función de los objetivos específicos de la investigación, priorizando técnicas cualitativas que permitan comprender las percepciones, experiencias y transformaciones de los estudiantes en torno a la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Siguiendo a Sampieri et al. (2014), la elección de las técnicas debe ser coherente con la naturaleza del fenómeno estudiado y responder al propósito de generar información rica y contextualizada que posibilite el análisis interpretativo.

**Objetivo 1: Analizar el acercamiento inicial de los estudiantes de grado segundo frente a la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.**

Para este propósito se emplearán observaciones directas en el aula, complementadas con dibujos guiados y conversaciones grupales espontáneas con los niños y niñas. Estas técnicas permiten registrar cómo los estudiantes perciben y representan sus primeras interacciones con las estrategias inclusivas, considerando su etapa de desarrollo y sus formas de expresión. El producto a analizar estará conformado por registros de campo, evidencias gráficas y notas narrativas de la observación.

**Objetivo 2: Potenciar el desarrollo de competencias académicas y socioemocionales en los estudiantes a través de la experimentación con estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.**

Para esta fase se utilizarán diarios reflexivos elaborados por la docente investigadora. Esta técnica permiten capturar tanto la dinámica de las interacciones como las reflexiones emergentes del proceso, identificando evidencias de aprendizaje académico y socioemocional. El producto a analizar estará compuesto por entradas escritas en los diarios de las sesiones de clase que reflejen la movilización de las competencias.

**Objetivo 3: Identificar los cambios y transformaciones en las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes después de la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas durante el año 2025.**

Para este objetivo se aplicarán entrevistas semiestructuradas de percepción a los estudiantes (con apoyo de preguntas adaptadas a su nivel) diseñadas para recoger tanto autoevaluaciones como percepciones de cambios. Estas técnicas facilitan comparar los resultados iniciales con los posteriores, evidenciando avances o transformaciones. El producto de análisis lo constituirán transcripciones de entrevistas, que servirán de base para la triangulación con la información previa.

### **Categorías para el Análisis de Datos**

El análisis de los datos recolectados se va a organizar en categorías que surgen tanto de los objetivos de la investigación como de los marcos conceptuales y teóricos. Según lo que dicen Sampieri et al. (2014), crear estas categorías en estudios cualitativos ayuda a clasificar, organizar e interpretar la información recogida, lo que facilita ver patrones, significados y relaciones dentro del fenómeno estudiado. En este estudio, las categorías se van a estructurar de manera

coherente con la variable principal (estrategias pedagógicas inclusivas) y con los aspectos ontológicos a movilizar (competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes).

### **Acercamiento inicial a las estrategias inclusivas**

Esta categoría está directamente relacionada con el objetivo 1, que busca analizar cómo los estudiantes ven y se acercan a la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas.

Se consideran subcategorías como:

Percepciones iniciales de inclusión: que se expresan a través de dibujos y conversaciones en grupo.

Actitudes hacia la participación y disposición para aprender: lo que se recogerá mediante observaciones directas. Esta categoría ayudará a identificar los imaginarios previos de los estudiantes, así como las barreras o fortalezas iniciales que enfrentan ante el cambio metodológico.

### **Movilización de competencias académicas**

Relacionada con el objetivo 2, esta categoría se centra en analizar los procesos de potenciación de competencias básicas en lectura, escritura y matemáticas que surgen al experimentar con estrategias inclusivas. Se pretende examinar indicadores como:

Desempeño en actividades de aprendizaje: que se evidenciará en registros del aula y diarios reflexivos.

Uso de recursos y estrategias cognitivas: que veremos en la participación activa de los estudiantes. Este análisis permitirá comprender de qué manera las prácticas inclusivas fomentan aprendizajes significativos, teniendo en cuenta la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los participantes.

### **Movilización de competencias socioemocionales**

También relacionada con el objetivo 2, esta categoría va a tratar la dimensión socioemocional del aprendizaje, que es clave en el contexto rural y diverso de Barbacoas. Se pretende considerar aspectos como:

Habilidades de convivencia y trabajo en equipo.

Expresión y regulación de emociones durante las actividades pedagógicas.

Niveles de empatía y respeto por la diversidad. Estas subcategorías se van a analizar a partir de diarios reflexivos, grabaciones de video y observaciones en el aula, con el propósito de ver cómo las estrategias inclusivas afectan el desarrollo socioafectivo de los niños.

### **Cambios y transformaciones después de la implementación**

Esta categoría se relaciona con el objetivo 3 y busca identificar cómo varían las competencias académicas y socioemocionales tras implementar las estrategias inclusivas. Se analizarán subcategorías como:

Comparación de percepciones iniciales y finales: esto se hará a través de entrevistas y cuestionarios.

Transformaciones en el desempeño académico: que se observarán en las actividades y autoevaluaciones.

Evolución en las actitudes socioemocionales: que se evidenciará en las narrativas de los estudiantes y registros de campo. Esta categoría nos permitirá interpretar de manera más clara el impacto del proceso de intervención, mostrando no solo los cambios en el rendimiento, sino también en la forma en que los estudiantes conviven y se relacionan entre ellos.

## Resultados

Este capítulo presenta los hallazgos derivados de la investigación realizada con los estudiantes de segundo grado en la sede Niño Jesús de Praga, que forma parte de la Institución Educativa La Inmaculada en Barbacoas, Nariño. Los resultados se organizan de manera acorde a los objetivos específicos del estudio y a las categorías analíticas establecidas en la metodología. De esta manera, se busca mostrar cómo la población participante se acercó, en un principio, a la variable de estudio, cómo se llevó a cabo la fase de experimentación con las estrategias pedagógicas inclusivas y qué transformaciones se observaron tras su implementación.

El objetivo de este capítulo es ofrecer una descripción clara, detallada y coherente de los cambios que se produjeron durante la investigación, destacando tanto las percepciones iniciales como las dinámicas de aprendizaje y convivencia que surgieron a partir de la intervención educativa. Mediante observaciones en el aula, dibujos, conversaciones grupales, y diarios de campo, se recolectó información valiosa que permitió entender cómo los estudiantes se conectaron con la experiencia inclusiva y los efectos que tuvo en sus competencias académicas y socioemocionales.

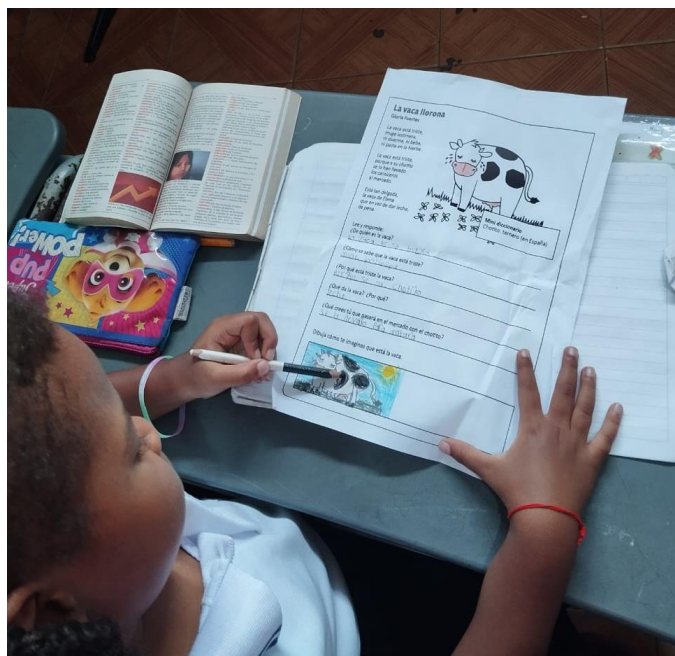
En este sentido, los resultados que se presentan aquí no son solo una descripción de los datos, sino que reflejan las vivencias, actitudes y aprendizajes que emergieron del grupo durante el proceso de intervención. A continuación, se expone los hallazgos según las tres fases principales del estudio.

## Acercamiento de la Población a la Variable

Durante la fase inicial de la investigación, se llevó a cabo un proceso de observación participante orientado a reconocer cómo los estudiantes del grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga se relacionaban con las estrategias pedagógicas inclusivas antes de su implementación formal. Este acercamiento permitió identificar las percepciones, actitudes y comportamientos iniciales del grupo frente a la diversidad y la participación en el aula. Los registros de campo y las evidencias fotográficas mostraron que los niños y niñas presentaban una disposición positiva hacia el aprendizaje, aunque con tendencia a centrarse en el trabajo individual y cierta dificultad para mantener la colaboración sostenida con sus compañeros.

### Figura 1

*Trabajo individual de escritura guiada sobre el texto “La vaca llorona”.*



**Nota:** Registro fotográfico tomado por la investigadora durante la fase exploratoria del estudio, en la sede Niño Jesús de Praga, Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (2025).

En las primeras sesiones de observación, dedicadas a ejercicios de lectura, escritura y razonamiento lógico, se evidenció que los estudiantes manifestaban entusiasmo por las actividades escolares, pero aún no comprendían plenamente el valor del trabajo en equipo. Muchos se concentraban en completar sus tareas sin compartir materiales ni apoyar a quienes presentaban mayores dificultades. Este comportamiento reflejó un modelo de aprendizaje más tradicional, donde el logro individual prevalecía sobre el aprendizaje compartido. Las conversaciones espontáneas y los dibujos elaborados por los estudiantes mostraron percepciones de aula en las que todos debían “hacer lo mismo” o “trabajar rápido para terminar primero”, lo cual sugiere una visión limitada de la diversidad y de las posibilidades de colaboración.

De igual manera, se identificaron algunos signos de inseguridad académica en ciertos estudiantes que, ante la exposición o los ejercicios orales, preferían permanecer en silencio o evitar participar. Sin embargo, también se reconoció la presencia de compañerismo entre algunos pares, quienes, de manera espontánea, ayudaban a otros en la escritura o en el uso de materiales didácticos. Estas acciones, aunque aisladas, revelaron una base afectiva importante para fortalecer las futuras estrategias inclusivas desde el reconocimiento de las diferencias y la empatía.

El ambiente del aula, pese a las limitaciones materiales propias del contexto rural, se caracterizó por la calidez y la motivación. Las paredes decoradas con carteles coloridos, mensajes de autoestima y normas de convivencia contribuyeron a crear un clima emocional favorable para el desarrollo del proceso investigativo. La docente investigadora, en sus diarios reflexivos, consignó que los estudiantes “disfrutaban de aprender, pero aún asocian el éxito con hacer las cosas solos y rápido”. Esta observación permitió comprender que la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas debía orientarse no solo a diversificar los recursos de

aprendizaje, sino también a promover la cooperación, la escucha activa y el reconocimiento de las diferencias individuales.

## **Figura 2**

*Actividad de lectura y comprensión en el aula de segundo grado.*



**Nota:** Registro fotográfico tomado por la investigadora durante la fase exploratoria del estudio, en la sede Niño Jesús de Praga, Institución Educativa La Inmaculada, Barbacoas (2025).

Las imágenes recolectadas durante esta etapa ilustran el ambiente de trabajo inicial y las dinámicas de aula centradas en las actividades de lectoescritura y matemáticas. En ellas se aprecia la concentración de los estudiantes durante los ejercicios, la disposición para seguir instrucciones y el interés por completar las tareas asignadas. Estas evidencias visuales resultan fundamentales para contextualizar el punto de partida del grupo y contrastarlo con los cambios observados tras la implementación de la variable.

## **Experimentación**

Durante la fase de experimentación se implementaron diversas estrategias pedagógicas inclusivas orientadas a promover la participación activa, el trabajo colaborativo y la valoración

de la diversidad dentro del aula. Esta etapa representó el núcleo de la investigación, pues permitió observar directamente cómo la aplicación de actividades diferenciadas y cooperativas incidió en el desarrollo de las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes del grado segundo.

Las dinámicas se centraron en integrar la lectura, la escritura, la resolución de problemas matemáticos y la expresión artística a través de metodologías lúdicas, cooperativas y reflexivas. Cada actividad fue diseñada para responder a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y niñas, priorizando la cooperación y el reconocimiento de las capacidades individuales. En el aula se organizaron equipos heterogéneos donde los estudiantes con mayor dominio en lectoescritura o razonamiento lógico apoyaban a quienes requerían acompañamiento adicional.

### Figura 3

*Ejercicios matemáticos en el tablero durante la actividad "Tablero cooperativo"*



**Nota:** Registro fotográfico tomado por la investigadora durante la fase de experimentación; evidencia la participación activa y la autoconfianza desarrollada a través del trabajo colaborativo (Institución Educativa La Inmaculada, sede Niño Jesús de Praga, Barbacoas, 2025).

En las sesiones iniciales de esta fase, los estudiantes participaron en ejercicios de repaso de tablas de multiplicar y resolución de problemas en el tablero. Estas actividades no solo fortalecieron las habilidades matemáticas, sino que generaron confianza en los estudiantes al ofrecerles la oportunidad de compartir sus aprendizajes frente al grupo. La docente registró en su diario reflexivo que los niños “mostraban entusiasmo al ser llamados al tablero, especialmente cuando sus compañeros los animaban con aplausos o frases de apoyo”. Este tipo de interacciones evidenció un avance en la autoconfianza y la empatía, dos dimensiones clave en el proceso inclusivo.

#### **Figura 4**

*Actividad grupal de pintura dentro de la estrategia “Colores que nos unen”*



**Nota:** Evidencia fotográfica de la implementación de actividades inclusivas orientadas al fortalecimiento de la cooperación y la comunicación entre los estudiantes (Fotografía de la investigadora, 2025)

Posteriormente, se desarrollaron actividades artísticas y de pintura grupal bajo la estrategia “Colores que nos unen”, en la cual los estudiantes debían elaborar una composición colectiva integrando sus dibujos individuales. Esta práctica permitió fortalecer la cooperación y la comunicación entre los participantes, quienes aprendieron a respetar las ideas de los demás y a reconocer el valor de cada aporte. Durante el proceso, la docente observó que “los estudiantes que antes trabajaban en silencio comenzaron a dialogar más y a pedir ayuda sin temor a equivocarse”. Estas evidencias reflejan la manera en que la variable (las estrategias pedagógicas inclusivas) comenzó a transformar la dinámica de aula, fomentando un ambiente más participativo, solidario y equitativo.

Asimismo, la incorporación de recursos visuales, canciones y materiales manipulativos estimuló la atención y el interés de los niños y niñas. Las actividades de lectoescritura se acompañaron con dramatizaciones cortas y juegos de roles que permitieron integrar la dimensión cognitiva con la socioemocional. La diversidad de estrategias posibilitó que todos los estudiantes, sin importar su nivel de desempeño, encontraran espacios de expresión, contribuyendo al propósito de la investigación: fortalecer las competencias académicas y socioemocionales a través de la inclusión.

Las evidencias fotográficas recopiladas durante esta fase muestran el compromiso, la alegría y la cooperación que caracterizaron el proceso. En ellas se puede apreciar la participación activa de los niños y niñas en ejercicios de tablero, pintura y resolución de problemas, donde la interacción y el apoyo mutuo se consolidaron como elementos fundamentales del aprendizaje.

## Identificación de Variaciones

Una vez culminada la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas, se procedió a identificar y analizar las variaciones observadas en las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes del grado segundo. Esta fase final permitió evidenciar transformaciones significativas en la forma en que los niños y niñas asumieron el aprendizaje, interactuaron con sus compañeros y enfrentaron los retos escolares.

### Figura 5

*Actividad lúdica grupal de cierre del proceso pedagógico inclusivo.*



**Nota:** Evidencia visual del fortalecimiento de la convivencia escolar mediante actividades recreativas y colaborativas (Fotografía de la investigadora, 2025).

El contraste entre las observaciones iniciales y las finales mostró que los estudiantes pasaron de un modelo de trabajo individual y competitivo a uno colaborativo, solidario y participativo. En las entrevistas de cierre, los niños expresaron frases como “aprendemos más

cuando lo hacemos juntos” o “yo ayudé a mi amigo a leer”, reflejando un cambio positivo en la percepción del aprendizaje compartido. De igual manera, se observó una mayor disposición para expresar emociones, escuchar a los demás y valorar la diversidad de capacidades dentro del grupo.

En el plano académico, los registros de aula y los diarios reflexivos evidenciaron mejoras en las habilidades de lectura, escritura y razonamiento lógico. Los estudiantes que inicialmente presentaban inseguridad al participar comenzaron a hacerlo con entusiasmo, asumiendo responsabilidades en el desarrollo de las actividades. La docente investigadora anotó en su diario: “ahora todos quieren leer en voz alta, incluso aquellos que al inicio evitaban participar”. Este avance se interpretó como un indicador del fortalecimiento de la autoconfianza y la seguridad comunicativa, aspectos esenciales del desarrollo socioemocional.

### **Figura 6**

*Momento de integración y convivencia durante la fase de cierre del proyecto.*



**Nota:** Registro fotográfico tomado por la investigadora durante la jornada de socialización final, en la cual los estudiantes compartieron reflexiones sobre el trabajo cooperativo (Institución Educativa La Inmaculada, sede Niño Jesús de Praga, Barbacoas, 2025).

Asimismo, se identificaron progresos en la convivencia escolar. Las actividades lúdicas y cooperativas implementadas favorecieron la creación de vínculos afectivos más fuertes y la resolución pacífica de conflictos menores. Durante los momentos de integración final, los estudiantes compartieron juegos, alimentos y reflexiones sobre lo aprendido, evidenciando actitudes de respeto, empatía y sentido de pertenencia. La experiencia permitió constatar que el enfoque inclusivo no solo enriqueció los procesos cognitivos, sino que también fortaleció la cohesión grupal y el bienestar emocional del aula.

Las fotografías registradas durante esta etapa muestran un ambiente de alegría, convivencia y cooperación. En ellas se aprecia a los estudiantes compartiendo actividades lúdicas y recreativas, disfrutando del trabajo conjunto y reconociendo los logros colectivos. Estas imágenes dan cuenta del impacto positivo de las estrategias pedagógicas inclusivas, consolidando el aula como un espacio de aprendizaje equitativo, participativo y afectivo.

## Análisis y Discusión

El análisis de los resultados obtenidos en esta investigación permite comprender de manera integral el impacto que tuvieron las estrategias pedagógicas inclusivas en el desarrollo de las competencias académicas y socioemocionales de los estudiantes del grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga, perteneciente a la Institución Educativa La Inmaculada, en el municipio de Barbacoas. Los hallazgos evidencian que la implementación de actividades basadas en la cooperación, la participación y la valoración de la diversidad generó transformaciones significativas tanto en las dinámicas de aula como en las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje y la convivencia. Este proceso analítico se organiza conforme a los tres momentos del estudio: el acercamiento inicial a la variable, la fase de experimentación y la identificación de las variaciones observadas en el aspecto ontológico, articulando cada uno de ellos con los referentes teóricos que sustentan la investigación.

En este marco, se examina cómo las estrategias pedagógicas inclusivas inciden en la formación integral de los estudiantes, mejorando no solo sus habilidades cognitivas, sino también sus competencias socioemocionales. Más allá de describir los efectos observados, este apartado propone una reflexión crítica sobre su significado, conectando los resultados empíricos con los aportes conceptuales de Barón (2023), Acevedo (2023), Contreras (2023), Navarro (2023) y León Aroca et al. (2025). Dichos autores conciben la inclusión como un proceso pedagógico y ético que transforma las relaciones escolares y exige prácticas contextualizadas, colaborativas y sensibles a la diversidad. En este sentido, el análisis se plantea como un espacio de diálogo entre teoría y práctica, que permite comprender el alcance real de las estrategias inclusivas dentro del contexto educativo rural de Barbacoas.

Durante el acercamiento inicial, se constató que los estudiantes mantenían una relación tradicional con el aprendizaje, centrada en la ejecución individual de tareas y en el cumplimiento de instrucciones sin interacción significativa entre pares. Si bien existía una actitud positiva hacia las actividades escolares, predominaban comportamientos competitivos y escasa cooperación. Esta situación se corresponde con lo señalado por Meléndez (2019), quien advierte que las barreras para la participación también son de tipo actitudinal, ya que surgen cuando no se promueven espacios de colaboración y reconocimiento de la diversidad. Sin embargo, al comparar estas observaciones con las expectativas iniciales, se evidenció que, aunque la noción de inclusión se encontraba en una etapa incipiente, el grupo presentaba gestos espontáneos de apoyo y empatía hacia sus compañeros, lo cual revelaba un potencial afectivo y social que serviría de base para la implementación de las estrategias. De acuerdo con Acevedo (2023), la inclusión no se impone desde la norma, sino que se construye en la interacción cotidiana, donde las diferencias se transforman en oportunidades de aprendizaje mutuo.

La fase de experimentación representó el eje central del proceso investigativo, pues permitió observar cómo las estrategias pedagógicas inclusivas transformaron las dinámicas del aula. Actividades como el “tablero cooperativo” y la estrategia artística “Colores que nos unen” propiciaron la participación activa, la comunicación asertiva y la empatía entre los estudiantes. Los registros de campo y los diarios reflexivos evidenciaron que los niños y niñas asumieron con entusiasmo las tareas compartidas, disminuyeron su temor al error y fortalecieron el sentido de pertenencia al grupo. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Barón (2023), quien sostiene que la inclusión auténtica debe trascender las adaptaciones superficiales y promover relaciones horizontales de aprendizaje. Así, la variable aplicada permitió resignificar el rol de los

estudiantes, quienes pasaron de receptores pasivos de información a agentes activos del conocimiento, consolidando aprendizajes significativos desde la cooperación y la equidad.

Tras la implementación, se observaron transformaciones notables en el aspecto ontológico de los estudiantes, reflejadas en la forma de percibir el aprendizaje, la convivencia y su participación dentro del grupo. Las entrevistas finales y las observaciones de aula mostraron un cambio de actitudes: los estudiantes comenzaron a valorar las diferencias, a reconocer sus propias capacidades y a comprender que todos podían aprender a su ritmo. Expresiones como “yo te ayudo” o “todos aprendemos distinto” reflejan la interiorización de valores como la empatía y el respeto. Navarro (2023) explica que la inclusión, al integrarse en la cotidianidad escolar, transforma no solo el quehacer pedagógico, sino también la identidad de los sujetos, permitiendo que se reconozcan como miembros activos de una comunidad plural. En este sentido, la variable estudiada favoreció un aprendizaje integral que trascendió lo académico para consolidar vínculos de respeto, solidaridad y pertenencia.

Los resultados de esta investigación también se relacionan con estudios previos sobre educación inclusiva desarrollados en América Latina. En concordancia con Barón (2023) y León Aroca et al. (2025), los hallazgos confirman que la inclusión efectiva se logra cuando las estrategias promueven la participación activa y el aprendizaje cooperativo, superando los enfoques homogéneos. De igual modo, Contreras (2023) resalta que el trabajo colaborativo fortalece la convivencia y el sentido de comunidad, lo cual coincide con los avances observados en los estudiantes del grado segundo. No obstante, a diferencia de Lima Rosero et al. (2025), que enfatizan el papel de la tecnología, este estudio demuestra que en contextos rurales la transformación educativa puede emerger de la dimensión humana, afectiva y relacional, cuando existe una intención pedagógica clara y comprometida.

En cuanto a las limitaciones, se reconoce que el tamaño reducido de la muestra y el corto periodo de intervención restringen la generalización de los resultados. Asimismo, la escasez de recursos tecnológicos y materiales condicionó la aplicación de algunas estrategias. Sin embargo, la observación directa y la metodología cualitativa garantizaron la profundidad del análisis y la validez contextual de los hallazgos. Para investigaciones futuras, sería pertinente ampliar la muestra, extender la duración del proceso y fortalecer el acompañamiento institucional y docente, a fin de evaluar la sostenibilidad de los cambios observados.

A partir de los resultados, se desprenden importantes implicaciones prácticas. Las experiencias obtenidas demuestran que la aplicación de estrategias inclusivas sencillas, fundamentadas en la cooperación y la empatía, puede transformar de manera significativa la convivencia escolar y el clima de aula. Ello evidencia que la inclusión no depende de recursos sofisticados, sino del compromiso docente, la creatividad pedagógica y la disposición para atender la diversidad. En este sentido, los hallazgos pueden orientar la construcción de planes institucionales de inclusión que integren la formación socioemocional con el aprendizaje académico, fortaleciendo una cultura educativa más equitativa y participativa.

En conclusión, las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas demostraron su eficacia para transformar el aprendizaje y la convivencia en el aula, consolidando avances en las dimensiones cognitiva, afectiva y social de los estudiantes. La investigación confirmó que la inclusión educativa, cuando se adapta a las particularidades del contexto, se convierte en una herramienta de transformación social y humana. Se recomienda continuar profundizando en este campo mediante estudios que integren distintos niveles educativos y analicen la influencia del acompañamiento docente en la sostenibilidad de los cambios. Solo a través de la reflexión

continua y del compromiso ético del profesorado será posible consolidar una escuela verdaderamente inclusiva en territorios como Barbacoas.

## Conclusiones y Recomendaciones

Los resultados de esta investigación concluyen que las estrategias pedagógicas inclusivas influyeron positivamente en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes de grado segundo de la sede Niño Jesús de Praga. Las prácticas cooperativas, dialógicas y de reconocimiento a la diversidad transformaron las prácticas de aula, demostrando que la inclusión puede fortalecer la formación integral en contextos rurales. En línea con los objetivos propuestos, se encontró que la variable manipulada favoreció el aprendizaje colaborativo, la empatía y la participación, respondiendo a la pregunta central sobre cómo las prácticas inclusivas contribuyen a formar comunidades educativas más justas.

En específico, la investigación logró movilizar el ser ontológico de los estudiantes, transformando la manera de concebir el aprendizaje, la convivencia y el otro. Los niños y niñas evolucionaron de una perspectiva individualista a una colectivista del aprendizaje, en la que todos tienen un rol dentro del grupo. Este cambio ontológico se manifestó en la forma de interactuar, de expresar emociones positivas y de forjar una identidad más segura, solidaria y empática. La experiencia inclusiva fortaleció no solo su rendimiento académico, sino también su “forma de ser” en el mundo, generando respeto, cooperación y confianza.

La variable manipulada (estrategias pedagógicas inclusivas) se afirmó como una manera de transformar el clima escolar y generar aprendizajes significativos. A pesar de las limitaciones materiales y de tiempo propias del entorno rural, los resultados mostraron la viabilidad de este enfoque pedagógico apoyado en la creatividad docente, la empatía y el compromiso institucional. Este proceso demostró que la inclusión no necesita grandes recursos, sino la voluntad de cambiar la práctica educativa desde la diversidad.

A nivel institucional, que los resultados de esta experiencia se integren en los planes de aula y proyectos pedagógicos de la institución. Fomentar espacios de conversación, trabajo colaborativo y juego inclusivo fortalecerá una cultura educativa más participativa y equitativa. Además, es recomendable fortalecer la capacitación docente en educación inclusiva para que todos los profesores sean capaces de implementar metodologías diversificadas y contextualizadas.

En el ámbito de la investigación, es necesario seguir investigando cómo influye la educación inclusiva en el desarrollo socioemocional en distintos grados escolares, con la participación de las familias como agentes de cambio en la educación. Asimismo, indagar en el uso de recursos tecnológicos adaptados y el apoyo interdisciplinario puede abrir puertas a la inclusión en entornos rurales y urbanos.

Finalmente, la investigación confirma que la educación inclusiva no es una política o una metodología, sino un proyecto ético y humano que transforma la escuela en un lugar donde todos los alumnos pueden aprender, ser valorados y convivir en igualdad de condiciones. Como experiencia de los niños y niñas de grado segundo, la inclusión es posible cuando la educación se basa en el respeto, la empatía y la cooperación, los cimientos de una educación transformadora.

### Referencias Bibliográficas

- Acevedo, O. (2023). Estudio Relacional de la Educación Inclusiva en el Distrito de Barrancabermeja. Repositorio UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/60604/1/opacevedor.pdf>
- Barón, W. (2023). Educación inclusiva: Una visión latino americana y local de los modelos de gestión educativa. Repositorio Institucional UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/37433/wendylinettebaron..pdf?sequence=3>
- Cáceres, J. (2024). Revisión del eje de inclusión en la atención de los estudiantes con discapacidad en el CEAD Yopal de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Repositorio institucional UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/61464/jose.caceres.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Contreras, M. (2023). Diseño de una metodología de inclusión educativa para población con discapacidad cognitiva de los estudiantes de grado tercero en la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Tuluá – Valle del Cauca. Repositorio institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/36820/1/macontrerascas.pdf>
- Decreto 1421 de 2017: Reglamentación de la educación inclusiva y permanencia educativa para personas con discapacidad.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- León Aroca, M. J., Coello Coello, B. A., Palma Coello, R. A., Castro Bustamante, M. E., Carrasco Valencia, Z. P., Riofrío Cartuche, V. E., Zambrano Arteaga, P. J., & Morales

- Briones, M. K. (2025). Educación inclusiva: desafíos y soluciones para un aula diversa. *Revista InveCom*, 5(1), e501027. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11043932>
- Ley 1618 de 2013: Garantías y disposiciones para personas con discapacidad en Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Ley 2216 de 2022, Colombia: Promoción de la educación inclusiva y desarrollo integral. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>
- Lima Rosero, P. E., Pérez Gilces, J. D., Calderón Caiza, D. T., González Amay, L. C., & Rodríguez Pacheco, P. A. (2025). Eficacia de las herramientas de inclusión en la educación universitaria de estudiantes con discapacidad. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 3, e-RMS08022025. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.144>
- Meléndez Martínez, S. A. (2019). Análisis documental sobre el campo conceptual de la Educación Inclusiva. Un aporte epistémico y contextual a la política de Educación Inclusiva en la Unidad de Desarrollo Regional de Cali, de la UNAD. Repositorio institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/27425/samelendezm.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). Lineamientos y directrices para educación inclusiva en Colombia. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277\\_recurso.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2022). Documento de política pública y educación inclusiva: Inclusión y Equidad: Hacia la Construcción de una Política de Educación Inclusiva para Colombia. [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488\\_recurso\\_17.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2024). Educación Inclusiva e Intercultural.  
<https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-340146.html>
- Navarro, M. (2023). Explorando la educación inclusiva en estudiantes afrodescendientes en La Unidad Educativa Rosa Jaimes Barrera del municipio de Pailitas - Cesar a la luz del marco normativo y los enfoques de educación inclusiva. Repositorio institucional UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/65847/mnavarro.pdf?sequence=3>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.  
[https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Sandoval Becerra, Y. F., Jaimes Jaimes, I. S., & Monsalve Pabucence, Y. P. (s.f.). Las políticas de educación inclusiva en Colombia: un ideal normativo o una realidad perceptible en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en el nivel de Básica secundaria.  
<https://revistas.uniciencia.edu.co/index.php/vision/article/download/71/69/232>
- UNESCO. (s.f). Educación Inclusiva. <https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/colombia/~inclusion>
- Villegas, A., Farfán, J., Rivera, J. & Ruiz, G. (2026). Avances y desafíos en la inclusión educativa en América Latina: Revisión sistemática de la producción científica (2020–2024). *Revista InveCom*, 6 (1). 1-9. <https://zenodo.org/records/15654902>

## Apéndices

### Apéndice A

*Muestras de investigación*

[https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/lerodrigueznu\\_unadvirtual\\_edu\\_co/EtMfHMIImNVxBtW9x307ht18B17BevwW254bK53pZMxIzJw?e=mNaQv2](https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/lerodrigueznu_unadvirtual_edu_co/EtMfHMIImNVxBtW9x307ht18B17BevwW254bK53pZMxIzJw?e=mNaQv2)