Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual (DI) en la institución educativa “Misak Mama Manuela” del resguardo Misak, Silvia - Cauca

Presentado Por:

Laura Andrea Morales Almendra

Asesor:

Salomón Rodríguez Guarín

Fundación Universitaria de Popayán

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Programa de Trabajo Social

Popayán, Cauca

2025

Nota de aceptación de jurados

_____

Jurado 1

_____

Jurado 2

Dedicatoria

Quiero dedicar este logro, a mi mamá por ser la primera en creer en mí, por apoyarme con amor en cada momento de mi vida.

A mi hermano Manuel José, por ser mi mayor motivación y mi razón de ser.

A toda mi familia por los valores inculcados, las oraciones y su apoyo incondicional en cada etapa de mi vida.

A mis tías de los hogares sustitutos por el respaldo y el amor que ofrecieron cuando estuve en sus hogares.

*A mis amigos de la universidad que desde el primer momento me regalaron su cariño y amistad***.**

A Giss, Xilenna, Aleja, Ana Maria, Ximena y Luis Angel, quienes hicieron de la universidad espacios llenos de risas, llantos y mucho cariño.

Agradecimiento

Agradezco a Dios el ser más amoroso que me regalo la vida y la sabiduría,

quien escucho todas mis oraciones y guio mi camino para cumplir mis sueños.
Agradezco por poner en mi camino personas maravillosas que me apoyaron, entendieron y acompañaron en este proceso de formación.

Agradezco a la fundación universitaria de Popayán por brindarme espacios maravillosos de aprendizaje, permitiéndome crecer en el ámbito profesional y personal.

A los docentes que con sus conocimientos y valores orientaron cada proceso educativo, inculcándome la ética profesional y el amor a mi carrera, Trabajo Social.

Tabla de contenido

Resumen **8**

1. Introducción **10**

2. Planteamiento del problema **12**

2.1. Formulación del problema *15*

3. Justificación **16**

4. Objetivos **19**

4.1. Objetivo general *19*

4.2. Objetivos específicos *19*

5. Marco referencial **20**

5.1. Antecedentes *20*

5.2.1. Marco teórico *26*

5.2.2. Modelo social de la discapacidad **27**

5.2.3. Educación Inclusiva **28**

5.2.4. Discapacidad intelectual **30**

5.2.5. Interculturalidad Critica **31**

5.3. Marco legal *33*

5.4. Marco contextual. *37*

6. Metodología **40**

6.1. Enfoque *40*

6.2. Tipo de investigación *41*

6.3. Técnicas de investigación *42*

6.4. Población y muestra *44*

6.5. Fases *45*

7. Presentación de resultados y discusión 47

7.1. Análisis de las entrevistas con familiares y docentes. *48*

7.2. Resultados de la encuesta. *65*

7.3. Resultado de la observación participativa *72*

7.4. Discusión de resultados 78

8. Conclusiones y recomendaciones 82

9. Bibliografía 86

10. Anexos 92

Anexo A. Carta de autorización institucional *92*

Anexo B. Entrevista semiestructurada para el familiar *93*

Anexo C. Entrevista semiestructurada para los docentes *95*

Anexo D. Guía de observación *97*

Anexo E. Cuestionario para docentes *101*

Anexo F. Carta de autorización aceptada por la institucion *104*

Anexo G. Consentimientos informados por familiares y docentes firmados *105*

Listado de ilustraciones

ILUSTRACIÓN 1: Esquema del referente teórico de la investigación 33

ILUSTRACIÓN 2: Logotipo Instituto Educativa Misak Mama Manuela. 39

ILUSTRACIÓN 3: Reconocimiento de la discapacidad en la comunidad 65

ILUSTRACIÓN 4: Cosmovisión y fortalecimiento de la inclusión educativa 66

ILUSTRACIÓN 5: Apoyo institucional y comunitario en la inclusión educativa. 67

ILUSTRACIÓN 6: Participación de las familias en la institución 67

ILUSTRACIÓN 7: Recursos y condiciones para la inclusión de estudiantes con DI 68

ILUSTRACIÓN 8: Aplicación de estrategias curriculares para estudiantes con DI 68

ILUSTRACIÓN 9: Uso de la lengua Misak para la inclusión escolar 69

ILUSTRACIÓN 10: Materiales y recursos pedagógicos disponibles para la diversidad 69

ILUSTRACIÓN 11: Políticas y normas que acobijan la inclusión dentro de la comunidad 70

ILUSTRACIÓN 12: Promoción del bienestar y autonomía de los estudiantes con DI...71

ILUSTRACIÓN 13: Articulación de la inclusión escolar con la comunidad Misak 71

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar las condiciones de la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual de la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo indígena Misak, Silvia del departamento de Cauca. En este contexto, se pretende conocer las percepciones de las familias, los docentes y la comunidad Misak. Además, que en Colombia hay normatividad que promueve la inclusión, pero aún persisten barreras estructurales, pedagógicas, institucionales y culturales, que dificultan el acceso al igual a educación. Para el desarrollo de la investigación se utilizo el enfoque cualitativo con un diseño descriptivo, con el propósito de interpretar las percepciones y experiencias de docentes, familias y estudiantes. La población estuvo conformada por siete estudiantes con discapacidad intelectual y la muestra intencional incluyó dos de ellos, sus familias y cuatro docentes. Para la recolección de la información se aplicaron entrevistas semiestructuradas, encuestas tipo Likert y observación participante, lo que permitió identificar tanto las estrategias pedagógicas inclusivas como las barreras institucionales presentes. Como resultados se obtuvo que hay avances en la aceptación de los estudiantes con discapacidad. Sin embargo, hay limitaciones en infraestructura, recursos pedagógicos y en la formación docente en inclusión e interculturalidad. Las familias manifestaron actitudes afectuosas y de reconocimiento, pero al mismo tiempo tienen una mirada tradicional sobre la discapacidad. Se concluye que la inclusión educativa indígena requiere articular escuela, familia y cabildo, creando redes de apoyo en la comunidad. Desde el trabajo Social se resalta la importancia de potenciar la educación intercultural e inclusiva como un proceso de justicia social y respeto por la diversidad.

Palabras clave: Discapacidad Intelectual; comunidad indígena; educación; inclusión; Trabajo social.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the conditions of inclusive education for children with intellectual disabilities at the Misak Mama Manuela educational institution in the Misak Indigenous Reservation, Silvia, Cauca Department. In this context, the aim is to understand the perceptions of families, teachers, and the Misak community. Furthermore, Colombia has regulations that promote inclusion, but structural, pedagogical, institutional, and cultural barriers persist, hindering equal access to education. A qualitative approach with a descriptive design was used to conduct this research, seeking to interpret the perceptions and experiences of teachers, families, and students. The population consisted of seven students with intellectual disabilities, and the purposive sample included two of them, their families, and four teachers. Data collection included semi-structured interviews, Likert-type surveys, and participant observation, which allowed for the identification of both inclusive pedagogical strategies and existing institutional barriers. The results showed progress in the acceptance of students with disabilities. However, there are limitations in infrastructure, pedagogical resources, and teacher training in inclusion and interculturality. Families expressed affectionate and appreciative attitudes, but at the same time, they hold a traditional view of disability. It is concluded that inclusive Indigenous education requires a coordinated approach between school, family, and community council, creating support networks within the community. Social work emphasizes the importance of promoting intercultural and inclusive education as a process of social justice and respect for diversity.

Keywords: Intellectual Disability; Indigenous community; education; inclusion; Social work.

1. Introducción

La inclusión educativa garantiza el derecho a la educación de todas las personas. En el contexto latinoamericano, la promoción ha sido impulsada por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), así esta organización propone que hay que eliminar las barreras que limitan la participación de todo y el aprendizaje de todas y todos. La diversidad es un valor social y cultural y un destacado recurso para el desarrollo humano por lo que no se debe ver como un obstáculo. Las políticas educativas en nuestro país han optado por este tipo de abordaje como un compromiso hacia la justicia equitativa. Sin embargo, en los territorios rurales e indígenas la inclusión educativa presenta una serie de matices que ponen en relación la identidad cultural, la lengua propia, los saberes ancestrales y las condiciones socioeducativas que afectan las experiencias de los estudiantes con discapacidad.

A pesar de los avances normativos y pedagógicos que promueven la inclusión en Colombia, la garantía de este derecho para las comunidades étnicas aún presenta brechas importantes. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), las instituciones educativas se deben permitir llevar a cabo el aprendizaje en contextos que se reconozca la variabilidad y garantice la participación de todos y cada uno de los estudiantes. Bajo las mismas condiciones, las políticas inclusivas en los territorios indígenas resultan condicionadas por la falta de recursos, de capacitación del docente y de estrategias culturalmente pertinentes. (Echeita, 2014; Jorge, A y Victoria, M. 2013)

Siendo así, el objetivo de la investigación es analizar las condiciones de la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual de la Institución Educativa Misak Mama Manuela, en la comunidad Misak del municipio de Silvia, en tres ejes: las percepciones

familiares y comunitarias, las condiciones institucionales y las estrategias pedagógicas. Se hace uso de un enfoque cualitativo, del tipo descriptivo, que pretende comprender lo que piensan, como viven y que significados construyen los actores educativos, además no es el objetivo generalizar los resultados, sino ofrecer una comprensión situada y profunda de la realidad local.

Según el enfoque del trabajo social, la inclusión educativa en contextos indígenas permite revisar otras dimensiones como los impactos sociales, institucionales, simbólicos, que tiene la formación de esos sujetos. La educación no debe entenderse como una mera transmisión de conocimientos, sino como un campo de interacción social que genera identidades, se negocian significados y se materializan relaciones de poder (Freire, 1997). A través de este enfoque integral, el trabajo social recuerda que el fenómeno de la inclusión no depende solamente de políticas ni de recursos sino también de los vínculos comunitarios, de las redes de apoyo y de las prácticas culturales que dan sentido a la vida en común.

2. Planteamiento del problema

La educación inclusiva se ha consolidado como un enfoque fundamental para garantizar el derecho educativo de todas las personas, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, sociales y culturales. UNESCO (2020). En este sentido en Colombia, dentro de la normatividad vigente en la Ley 1618 del 2013, Política Pública de Discapacidad e Inclusión Social y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, establece que las instituciones deben generar escenarios que permitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

El estado actual de la inclusión educativa para estudiantes con discapacidad intelectual en Colombia refleja avances normativos y desafíos persistentes en la aplicación de la educación inclusiva. Datos recientes indican que mientras la matrícula de alumnos con discapacidad intelectual en la educación básica y media representa solo el 2,2% del total nacional, existen importantes brechas respecto a la formación docente, accesibilidad, uso de apoyos pedagógicos y adaptación curricular, especialmente en zonas rurales e indígenas. Según la UNESCO (2020), si bien el derecho a la educación inclusiva está reconocido internacionalmente y ratificado en la legislación colombiana, su cumplimiento efectivo demanda innovaciones en políticas públicas y estrategias institucionales que permitan superar obstáculos estructurales y socioculturales.

Así mismo, este enfoque garantiza que los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales tengan acceso a una educación de calidad, entendida como aquella que forma personas integras, ciudadanos con principios éticos, consientes y capases de ejercer sus derechos humanos y convivir en armonía Ley 1618 (2013). A pesar de todo, la distancia entre el

marco legal y las prácticas escolares es aún significativa, lo que plantea desafíos concretos en el abordaje de la discapacidad intelectual.

De manera específica, se aprecia que las instituciones educativas indígenas en Colombia han avanzado en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, pero enfrentan importantes retos en la adaptación de sus prácticas y recursos para garantizar la participación plena y el aprendizaje equitativo. Al respecto, Totana, (2023) evidencia que, aunque existen políticas y avances normativos orientados al reconocimiento de la diversidad cultural y a la valoración de los saberes ancestrales, persisten barreras pedagógicas, actitudinales y de infraestructura que afectan desproporcionadamente a estudiantes indígenas con discapacidad intelectual. Estos desafíos se expresan en la falta de materiales adaptados, escasa formación docente en inclusión intercultural y limitada pertinencia cultural en las metodologías educativas, lo que incrementa los riesgos de exclusión y desventaja educativa para este grupo poblacional. La superación de estas barreras requiere mayor apoyo institucional, capacitación especializada y una perspectiva intercultural que permita articular el enfoque inclusivo y los valores propios de cada comunidad indígena.

Dentro del contexto indígena, la educación inclusiva tiene un sentido especial, la escuela no solo es un espacio de aprendizaje académico, sino también, un escenario de enseñanza de saberes ancestrales y de fortalecimiento cultural. En este sentido, la institución educativa “Misak Mama Manuela” perteneciente al resguardo indígena Misak de Silvia-Cauca, donde la diversidad estudiantil refleja la riqueza cultural, así como la presencia de estudiantes con discapacidad intelectual.

En esta institución, la inclusión no debe entenderse únicamente como una obligación legal, sino como un proceso que requiere articular los fundamentos educativos con la

cosmovisión Misak. Esto representa retos adicionales para el grupo educativo, ya que las prácticas pedagógicas en comunidades indígenas no pueden separarse de sus propios sistemas de valores y formas de socialización. Rappaport, (2007). Por ello, la discapacidad y la inclusión demandan un abordaje intercultural que respete y dialogue con estas particularidades.

La cuestión se centra en entender cómo la institución educativa "Misak Mama Manuela" trata la discapacidad intelectual desde un enfoque inclusivo. A pesar de los esfuerzos por cumplir con las normativas del Ministerio de Educación, se observan conflictos vinculados a la formación de los profesores, la accesibilidad a recursos, las metodologías de enseñanza utilizadas y la participación de las familias y la comunidad.

En este contexto, el papel del docente, como de la Trabajadora Social, son cruciales en estas situaciones, teniendo en cuenta que deben crear un entorno de aprendizaje que atienda estas diferencias, empleando estrategias como instrucciones detalladas, incorporando ayudas visuales y táctiles con el fin de asegurases que el estudiante comprenda cada fase del proceso del aprendizaje. Morales, (2024). Así mismo, en ocasiones, estas circunstancias limitan la capacidad de los estudiantes con discapacidad intelectual para participar en procesos educativos justos y culturalmente apropiados u ocasionan atraso académico y riesgos de exclusión social.

Desde la perspectiva profesional del Trabajo Social, resulta relevante el análisis de estas situaciones, porque permite comprender a fondo como se entrelazan estas dimensiones, educación inclusiva, discapacidad intelectual en contextos indígenas. La búsqueda de conocer las condiciones socioculturales, familiares e institucionales que inciden en la inclusión, aportan a la construcción de estrategias educativas, familiares y comunitarias, que promueven la integridad social de los estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

De igual manera, estudiar este fenómeno en una institución educativa indígena como lo es la institución “Misak Mama Manuela” posibilita visibilizar un escenario donde la intersección entre la discapacidad intelectual y la educación inclusiva dentro de contextos indígenas y rurales es poco explorada por la investigación.

2.1. Formulación del problema

Con base en el planteamiento expuesto, se propone el siguiente interrogante:

¿Cuáles son las condiciones para garantizar una educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual en la institución educativa “Misak Mama Manuela” del resguardo indígena Misak, Silvia - Cauca?

3. Justificación

La educación se reconoce como un derecho fundamental y mecanismo indispensable para garantizar le équidas social, según la UNESCO, (2020) menciona a la Convención de las Naciones Unidas de 2006 acerca de los derechos de las personas con discapacidades, aseguró el derecho a la educación inclusiva. En el Artículo 24, que busca garantizar el derecho a la educación para personas con discapacidades sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, se pidió a las naciones que proporcionaran "un sistema educativo inclusivo en todos los niveles y promover el aprendizaje permanente.

En Colombia, la Constitución política del 1991, la Ley 1618 2013 y el Decreto 1421 del 2017 constituyen un marco normativo que promueve la educación inclusiva. No obstante, incluso con estas mejoras, quedan deficiencias considerables para abordar las necesidades de la población discapacitada, especialmente en las regiones rurales e indígenas, donde las limitaciones estructurales y los obstáculos socioculturales que impiden la realización de este derecho.

De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020) el 3,30% de la población indígena, colombiana presenta algún tipo de discapacidad, destacando el desafío significativo con respecto al acceso y la retención en la educación. Según Clemente, (2020) manifiesta que las personas con discapacidades intelectuales poseen menos recursos cognitivos o tienen habilidades cognitivas menos desarrolladas de lo que uno podría anticipar en función de su edad cronológica. Esto aumentaría los gastos asociados con el aprendizaje, junto con requerir un esfuerzo más significativo para comunicarse en contextos específicos y con ciertos mensajes, este tipo de discapacidad se reconoce típicamente antes de cumplir 18 años y afecta al 1% de la población mundial. Dentro de este grupo, los estudiantes con discapacidades intelectuales

necesitan apoyo de docentes especializados que les permitan participar en el proceso de aprendizaje.

En el contexto indígena, adquiere particular relevancia dado que, se cuenta con una modalidad de educación propia, con el nuevo decreto 0481 del 2025, Política del Sistema indígena Propio(SEIP), se busca articular los lineamientos del sistema nacional con los saberes y valores de cada pueblo indígena. En el resguardo Misak, la institución educativa " Misak Mama Manuela" representa como un sitio crucial para el intercambio cultural y el desarrollo de nuevas generaciones alineadas con su cosmovisión. Sin embargo, la inclusión de estudiantes con discapacidades intelectuales en este entorno presenta desafíos particulares, ya que debe abordar no solo los requisitos del estado sino también alinearse con las prácticas culturales Misak con respecto a la infancia, la educación y la atención.

Cabe reconocer que dentro del artículo 7 del Sistema Educativo Indigena Propio (2025), en las definiciones, menciona a las personas en situación de discapacidad como “Semillas de Vida con Habilidades, Dones y Capacidades Diversas. Son aquellas semillas que requieren formación, cuidados, acompañamientos y apoyos específicos a nivel familiar, comunitario, organizativo e institucional en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio -SEIP” de lo anterior, esto se entiende que los procesos educativos en pueblos indígenas no pueden desligarse de sus sistemas de valores, lo que hace necesario un abordaje intercultural de la discapacidad y la inclusión.

La importancia social de esta investigación se centra al abordar una necesidad especifica de la institución educativa “Misak Mama manuela” comprendiendo como se está abordando la discapacidad intelectual desde la educación inclusiva, reconociendo tanto las fortalezas y debilidades en el proceso. Este análisis destara las necesidades de los estudiantes y familiares como

de los educadores, y proporcionara orientación para mejorar la equidad educativa y evitar situaciones de exclusión.

Así mismo, el estudio se inscribe a un campo apenas explorado en Colombia, si bien existen investigaciones sobre discapacidad intelectual, la mayoría se han desarrollado en contextos urbanos, aun así, no se encuentran estudios que exploren específicamente la relación de discapacidad intelectual, educación inclusiva y comunidades indígenas, lo que evidencia un vacío de conocimientos en este ámbito y la necesidad de profundizar en él. Por lo tanto, la investigación presenta un método innovador que fusiona el punto de vista de la inclusión con una mirada intercultural, generando un conocimiento específico del contexto que mejora la discusión académica y proporciona contribuciones metodológicas y prácticas para futuros estudios.

Esta investigación es de gran importancia porque le permitirá al campo de Trabajo Social visibilizar las problemáticas que enfrentan esta comunidad indígena, al tiempo que contribuirá como base a la formulación de estrategias y acompañamientos que promuevan una participación más inclusiva dentro de su comunidad. A nivel de política institucional y pública, los hallazgos pueden orientar a las modificaciones de las directrices del Ministerio de Educación Nacional y proporcionar una base para el desarrollo de programas de inclusión más pertinentes dentro de los contextos étnicos.

El estudio está dirigido a la comunidad educativa del resguardo Misak, con el objetivo de identificar estrategias de enseñanza efectivas e inclusivas y crear propuestas que mejoren la responsabilidad conjunta entre la escuela, la familia y la comunidad. Por lo tanto, la investigación apunta no solo a mejorar la educación inclusiva, sino también a crear cambios tangibles que promueven el bienestar y el desarrollo de los niños con discapacidades intelectuales y la comunidad en general.

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Analizar las condiciones de la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual en la institución educativa Misak Mama Manuela del resguardo indígena Misak, Silvia - Cauca.

4.2. Objetivos específicos

- Comprender las perspectivas familiares y de la comunidad educativa frente el abordaje de la discapacidad intelectual en la institución educativa Misak.
- Identificar las condiciones institucionales que favorecen o limitan la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual de la institución educativa indígena.
- Describir las estrategias pedagógicas implementadas por la institución educativa en el abordaje de la discapacidad intelectual de la población estudiantil de la institución educativa.

5. Marco referencial

A continuación, se articula de forma coordinada los antecedentes; el marco teórico; el marco conceptual, y el marco legal; que indican los pilares para llevar a cabo la investigación. Estos apartados contribuyen el marco necesario que facilita la comprensión de estas fases teóricas, conceptuales y normativas. También, las disposiciones que lo enmarcan ayudarán a hacer un análisis más riguroso y a una mejor interpretación de los resultados.

5.1. Antecedentes

En esta sección se exponen antecedentes a nivel internacional, nacional y local que tratan el tema de la educación inclusiva y la discapacidad en escenarios indígenas. La revisión de estas investigaciones da la posibilidad de identificar progresos, tensiones y brechas en el estudio, proporcionando un marco de referencia para encuadrar el problema a investigar y justificar la relevancia del presente trabajo.

Antecedentes internacionales:

En el ámbito internacional, Rivas (2018) en su estudio Perspectivas indígenas sobre la discapacidad, establece que la producción académica sobre las representaciones indígenas sobre la discapacidad es limitada. Asimismo, los discursos dominantes provienen del Norte Global y poco consideran las cosmovisiones, experiencias y luchas de los pueblos indígenas. La escritora mencionó qué los modelos occidentales de discapacidad dejar de lado la cuestión cultural, espiritual y de autodeterminación, que arrastran formas de opresión por colonización. La investigación fue cualitativa con diseño de casos múltiples, incluyendo 18 participantes indígenas con discapacidad de Australia, México y Nueva Zelanda.

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, notas de campo y se contó con el apoyo de líderes indígenas como informantes clave; el análisis de datos se realizó con NVivo10 mediante teoría fundamentada y análisis comparativo constante. Como resultados se destacó, que los participantes mostraron un rechazo al término “discapacidad” por considerarlo ajeno y opresivo, dando prioridad a la identidad indígena, la contribución comunitaria y las dimensiones espirituales y culturales; además, se evidenció que la discriminación estaba más relacionada con la colonización y el racismo que con la condición misma. Este estudio es valioso para mi

investigación, porque muestra cómo los pueblos indígenas resignifican la discapacidad desde su cultura y comunidad. Permitiendo así, tener una visión más amplia para nuestro estudio.

También se incluyeron el estudio de Pauksztat et al. (2024) que dio cuenta del taller híbrido que tuvo lugar en Valnes Fjord, Noruega, en mayo de 2024 y fue organizado por el Instituto de Investigación Nordland y el Centro de Estudios Sápmi e Indígenas de la Universidad Nord. El taller tuvo como propósito mapear el conocimiento existente sobre los problemas que enfrentan las personas indígenas de la discapacidad en las regiones árticas: Alaska, Canadá, Groenlandia, Sápmi y analizar los vacíos en la investigación, con el fin de desarrollar una agenda compartida Instituto de Investigación Nordland, 2024.

La metodología del taller se basó en un enfoque participativo y colaborativo, donde participaron 18 expertos de 10 países que discutieron las experiencias vividas, necesidades y desafíos de las personas indígenas con discapacidad, destacando la importancia de considerar no solo la discapacidad como una condición médica, sino también las barreras sociales, culturales y políticas que enfrentan. En este sentido, se cuestionó el predominio del modelo biomédico de discapacidad, el cual se centra en la discapacidad como una deficiencia o carga, ignorando la estigmatización, la opresión social y las desventajas que las personas con discapacidad sufren en sus comunidades Instituto de Investigación Nordland, (2024). Este estudio enriquece la investigación al mostrar la necesidad de superar visiones centradas en el déficit y reconocer las particularidades culturales de los pueblos indígenas, resaltando que la inclusión se debe construir desde una perspectiva intercultural y participativa con la comunidad y las familias.

Así mismo, se incorpora la investigación de Rojas, (2025), la investigación se centra en identificar la diferencia entre las demandas actuales de las aulas diversas y multiculturales y de la formación docente tradicional, que continúan centrados en enfoques normativos y homogéneos, según la autora, esto generando limitaciones en la creación de entornos educativos inclusivos y que reconozcan el valor de la diversidad funcional cultural y social. Su metodología se enmarca en un análisis crítico documental, con enfoque cualitativo, donde emplea la revisión teórica y el análisis reflexivo de diferentes autores como, Freire (1996), Booth y Ainscow (2015), Aguado (2011), Echeita y Ainscow (2011). No hay una población directa, sino con un corpus de literatura

especializada. Los instrumentos corresponden a la revisión de documentos, teorías y experiencias internacionales en formación docente inclusiva.

Como resultado la autora concluye que es necesario re imaginar la formación docente desde un enfoque inclusivo, intercultural y transformador que prepare a los educadores como agentes de cambio social. Se plantea que la diversidad debe ser vista como un valor educativo y no como una dificultad, integrando metodologías activas, innovación pedagógica y uso de tecnologías accesibles. Asimismo, se propone que la formación docente debe ser continua, reflexiva y crítica, incorporando sensibilidad cultural y social para eliminar barreras y promover la justicia y la equidad en la educación. Esta investigación resalta la formación docente como eje de la educación inclusiva en contextos diversos. Mi estudio se enriquece al analizar cómo la preparación de los docentes influye en las prácticas inclusivas, articulando la necesidad de fortalecer su formación con las demandas en cuanto a población estudiantil con discapacidad intelectual de la comunidad Misak.

Antecedentes nacionales:

A nivel nacional, vale la pena mencionar la investigación que realizaron Cubides et al., en su estudio Representaciones sociales sobre la discapacidad en la comunidad indígena Nuquiwanna en el departamento del Chocó, aborda como esta comunidad indígena concibe la discapacidad, lo que demuestra la escasa producción académica en este tema y en contextos indígenas en Colombia. El problema central es que las concepciones culturales locales impactan en los procesos de inclusión, exclusión y atención a las personas con discapacidad, generando barreras o apoyos en función de las creencias de la comunidad. El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo con diseño micro etnográfico y perspectiva histórico-hermenéutica. Para la recolección de información de la población estudiada se utilizaron técnicas de entrevista semi estructurada, observación directa, diarios de campo y análisis de producciones simbólicas (dibujos, escritos). Este enfoque permitió no solo registrar datos, sino comprender cómo la comunidad interpreta y vive el fenómeno de la discapacidad desde su cosmovisión y cultura.

Los hallazgos indicaron que la discapacidad en esta comunidad se entiende principalmente a partir de visiones culturales y espirituales, ligadas en ocasiones a creencias de tipo mágico-religioso. Estas representaciones condicionan la forma de relacionarse con las

personas con discapacidad, pudiendo derivar en prácticas de exclusión o en formas particulares de cuidado comunitario. El estudio concluye que entender las representaciones es clave para diseñar estrategias de inclusión en el contexto indígena. Esta investigación es fundamental en mi estudio porque muestra cómo las concepciones culturales de una comunidad indígena afectan la forma de abordar la discapacidad.

La autora Tavera, (2016) en su estudio Representaciones sociales de la población indígena Uitoto, Kichwa y Wounaan asentados en Bogotá frente a la discapacidad en los niños, niñas y adolescentes de su etnia. se desarrolló con el propósito de comprender las representaciones sociales que construyen estas comunidades indígenas que viven en situación de asentamiento urbano respecto a la discapacidad en sus hijos e hijas. Desde un enfoque fenomenológico basado en la teoría de Husserl, y bajo un diseño cualitativo de estudio de caso, se emplearon entrevistas semiestructuradas, historias de vida, encuestas y revisión documental. El estudio permitió revelar cómo las concepciones sobre la discapacidad están atravesadas por la cosmovisión, la normativa propia y las tensiones con las políticas estatales. Las voces de las madres, representantes y autoridades indígenas fueron fundamentales para evidenciar que la discapacidad no se entiende como una simple limitación física, sino como una experiencia con significados espirituales, culturales y comunitarios diversos.

Los hallazgos muestran que la discapacidad no se entiende sólo con la limitación física, sino que está significada espiritual, cultural y comunitariamente. Las palabras de los participantes dieron cuenta de que existen modos de cuidado, reconocimiento y a la vez situaciones de discriminación en la escuela y en la vida urbana. Una de las citas más significativas que se hacen por una madre indígena Uitoto, denota esta complejidad: “La comunidad y para los blancos la discapacidad es un terror [...] tengo una niña con síndrome de Down, ha sido discriminada por las profesoras de la comunidad, por los mismos integrantes, somos juzgados. Ahora en la ciudad se vuelve más vulnerable” Tavera, (2016, p. 44). Este estudio aporta a mi investigación cómo las representaciones sociales influyen directamente en el modo en que se aborda la discapacidad en contextos indígenas. La experiencia de las comunidades Uitoto, Kichwa y Wounaan muestra que las prácticas de inclusión o exclusión no pueden entenderse sin considerar la cosmovisión y los valores culturales propios.

Es necesario referir a Perdomo (2023) quien en su estudio aborda la problemática de la inclusión de personas con discapacidad en instituciones educativas indígenas, señalando que, a pesar de los avances normativos internacionales y regionales en materia de educación inclusiva, persisten múltiples barreras estructurales, culturales y pedagógicas que dificultan la participación y el aprendizaje de estudiantes indígenas con discapacidad. Se reconoce la necesidad de analizar críticamente cómo interactúan la etnicidad, la discapacidad y la exclusión dentro de los contextos educativos latinoamericanos. Su estudio es de enfoque cualitativo, tipo descriptivo y trasversal corresponde a una revisión sistemática del estado del arte, la población y muestra estuvieron conformadas por fuentes secundarias, es decir, artículos científicos y documentos académicos seleccionados en bases de datos como Web of Science, Scopus, SciELO, Redalyc, EBSCO y Google Scholar. Se emplearon técnicas de análisis documental apoyadas en el software Atlas.Ti, priorizando estudios empíricos y teóricos relevantes.

Se concluye que para avanzar hacia una educación intercultural inclusiva es necesario fortalecer las políticas públicas, promover investigaciones situadas en epistemologías indígenas, y fomentar la participación activa de las comunidades en la construcción del conocimiento educativo. Persisten vacíos en la articulación entre los marcos normativos y la práctica, por lo que se requiere un compromiso institucional y social más fuerte para garantizar una educación de calidad e inclusiva para todos. Este estudio es relevante en mi investigación dado de aporta datos relevantes a tema de inclusión educativa en contextos indígenas.

Antecedentes regionales/locales

Un antecedente relevante para esta investigación es de Fernández et al. (2015) con el estudio titulado Significados sobre la situación de discapacidad en los NNA pertenecientes a la comunidad indígena Nasa del norte del Cauca, desarrollado por estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Valle. Esta investigación tuvo como objetivo indagar los significados construidos por miembros de la comunidad indígena Nasa del norte del Cauca en relación con la discapacidad de niños, niñas y adolescentes pertenecientes a su resguardo. Desde un enfoque cualitativo, fenomenológico e interaccionista simbólico, las autoras utilizaron entrevistas semiestructuradas y diarios de campo para captar las percepciones de madres cuidadoras, dinamizadores educativos y un médico tradicional, sobre el significado y tratamiento cultural de la discapacidad. Los hallazgos mostraron que la comunidad Nasa tiene una visión propia y

simbólicamente rica sobre la discapacidad, mediada por su cosmovisión, tradiciones orales y prácticas culturales. A pesar de ello, también se evidenció la persistencia de barreras sociales, estigmas y limitaciones en el acceso a derechos. Es relevante para mi estudio porque los hallazgos del estudio con la comunidad Nasa refuerzan la importancia de analizar las percepciones familiares, escolares y comunitarias sobre la discapacidad intelectual, con el fin de proponer estrategias inclusivas que sean culturalmente pertinentes y respetuosas de la cosmovisión indígena.

Podemos mencionar también a Trochez y Flórez, (2021) quienes realizan un estudio donde plantean analizar la pertinencia de la intervención del Trabajador Social en los procesos de educación inclusiva con niños, niñas y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en un contexto marcado por brechas estructurales, falta de recursos pedagógicos y limitaciones institucionales que dificultan la inclusión escolar plena en el norte del Cauca. La metodología empleada fue de enfoque cualitativo, con un alcance exploratorio. El tipo de estudio se basó en el análisis de experiencias de intervención desde el Trabajo Social. La población de referencia fueron instituciones educativas de básica primaria en los municipios de Santander de Quilichao, Caloto y Corinto, en las cuales se desempeñan trabajadoras sociales en el rol de docentes orientadoras. La muestra estuvo conformada por cuatro trabajadoras sociales, y como instrumentos se utilizaron entrevistas, revisión documental y observación.

Los resultados evidencian que la intervención del Trabajo Social contribuye significativamente en la creación de ambientes escolares inclusivos, a partir de la mediación de conflictos, el acompañamiento a las familias y estudiantes, la generación de estrategias pedagógicas inclusivas y la disminución de brechas sociales y actitudinales en su interior. Sin embargo, se pudieron evidenciar limitaciones vinculadas a la infraestructura, la falta de formación docente y a contar con pocos recursos técnicos para llevar a cabo de forma integral la educación inclusiva. En síntesis, el estudio muestra que hay avances normativos y profesionales para implementar la educación inclusiva, pero que persisten barreras estructurales y culturales que se interponen a ello. Los Trabajadores Sociales tienen un rol muy importante en la inclusión educativa al unir la escuela, la familia y la comunidad. De esta manera, mi investigación amplía la comprensión sobre cómo se construye la inclusión en contextos indígenas, aportando un

conocimiento situado y culturalmente que contribuye al fortalecimiento de las políticas y estrategias inclusivas en escenarios educativos diversos.

Es importante referir a Benavides et al. (2020) quienes realizaron una investigación donde incursionaron en la temática educativa, social y actitudinal que enfrentan los estudiantes con discapacidad, y a la necesidad de fortalecer la inclusión escolar desde el Trabajo Social, visibilizando prácticas inclusivas y excluyentes que repercuten directamente en la calidad de vida y ejercicio de sus derechos. El diseño de la investigación es cualitativo con enfoque fenomenológico hermenéutico, este estará dirigido a describir e interpretar la experiencia vivida de los actores educativos. La población del estudio estuvo compuesta por profesores, directores, alumnos con y sin discapacidad y familias de la institución. Se trabajó con una muestra intencional conformada por seis docentes, dos directivos, diez familias de alumnos/as con discapacidad y diez alumnos/as sin discapacidad. Las encuestas estructuradas fueron los principales instrumentos de recolección de información, a los que se presentaron actividades pedagógicas de sensibilización y análisis interpretativo.

Los resultados revelan que aun sus existiendo progresos normativos y por sensibilización, subsisten barreras de tipo actitudinal y pedagógico que impiden la inclusión. Entre los puntos destacables, se menciona la relevancia de empoderar a los docentes, familias y equipos directivos en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. También se menciona la importancia del rol del trabajador social como mediador, acompañante y generador de procesos de corresponsabilidad que fortalezcan la inclusión en el ámbito educativo. A través de los análisis realizados por autores que ofrecen una mirada crítica hacia esta cuestión se ha logrado visibilizar el trabajo social y la gran tarea que realiza este profesional en contexto educativo. Es preciso estudiar sobre discapacidad intelectual en comunidades indígenas. Esto sabrá la forma de que los derechos, la calidad de vida y las cosmovisiones culturales se puedan entrelazar en la educación inclusiva.

5.2.1. Marco teórico

El marco teórico actual se basa en enfoques contemporáneos que posibilitan una visión amplia y crítica para entender la inclusión educativa y la discapacidad. Se trata la educación inclusiva como un derecho humano, las contribuciones más recientes sobre la discapacidad

intelectual, el modelo social de la discapacidad y la interculturalidad crítica en entornos indígenas. Estos referentes teóricos proporcionan los fundamentos necesarios para examinar las maneras en que las dinámicas sociales, culturales y comunitarias afectan los procesos de inclusión y exclusión escolar de alumnos con discapacidad intelectual en el colegio Misak Mama Manuela.

5.2.2. Modelo social de la discapacidad

El modelo social de la discapacidad es una crítica que se hace frente al modelo médico-rehabilitador tradicional, que vuelve la discapacidad en una deficiencia que hay que corregir, tratar o curar. A diferencia de cómo se encuentra el enfoque médico, según el modelo social lo que realmente "discapacita" a la persona no es su condición física, sensorial, intelectual o psicosocial (impedimento) en sí, sino las barreras que le impone una sociedad que no está preparada para la diversidad humana (Oliver, 1996; Shakespeare, 2017).

De esta forma, estas barreras pueden ser físicas (como la falta de accesibilidad en el transporte, infraestructura o comunicación), sociales (actitudes negativas, prejuicios, discriminación), económicas (desigualdad en el acceso a empleo, salud o educación) y políticas (falta de representación, participación o garantías de derechos). El modelo, entonces, plantea que la discapacidad debe entenderse como una construcción social resultado de la interacción entre la diversidad funcional de una persona y un entorno que no se adapta ni reconoce dicha diversidad.

De la misma manera, este modelo social de discapacidad también se actualiza. Esto es importante ya que este modelo ha evolucionado hacia enfoques más integradores que reconocen también las experiencias subjetivas de las personas con discapacidad. De hecho, autores como Shakespeare (2017) y Goodley (2016) destacan que, aunque el contexto social impone barreras, también hay que tener en cuenta la dimensión corporal y emocional, especialmente si hay que generar políticas inclusivas con orientación interseccional. Así, el modelo social ha sido ampliamente apoyado por instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de la ONU (2006), que promueve la participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones, así como el respeto por las diferencias y la accesibilidad universal.

De esta forma, al aplicar el modelo en nuestra investigación, logramos orientar el análisis más allá de las condiciones individuales de los estudiantes con discapacidad intelectual de la institución Misak Mama Manuela. Este enfoque invita a reflexionar sobre la manera en que estructuras sociales, prácticas culturales, acceso a la educación, dinámicas familiares y organización comunitaria favorecen o desfavorecen la inclusión o exclusión escolar.

En este sentido, la cosmovisión Misak, los roles familiares tradicionales, el uso de la lengua originaria, las decisiones de cabildo y la ausencia de instituciones en lo rural y la falta de infraestructura accesible son factores del entorno que en la cotidianidad y la trayectoria educativa de los estudiantes con discapacidad intelectual funcionan como facilitadores y/o barreras. La investigación no se pregunta "qué falta" a los y las estudiantes, sino qué transformaciones en el entorno social, institucional y comunitario pueden garantizar su plena y digna participación en la escuela. Esta propuesta tiene especial sentido en lo indígena, en tanto que la inclusión debe articular los derechos individuales con los principios de autonomía cultural y autogobierno comunitario, valorando y respetando la particularidad del pueblo Misak.

5.2.3. Educación Inclusiva

Para Echeita (2014) la inclusión no debe considerarse reduccionista solo al acceso físico al aula de una persona que presenta discapacidad. Por el contrario, la inclusión se entiende como un proceso complejo y dinámico que tiene como premisa el reconocimiento de las identidades, saberes y derechos. Asimismo, asegura que para una educación integral no basta con atender sólo al alumnado con necesidades educativas especiales, sino que, a toda la comunidad educativa, ya que la diversidad es un valor esencial del sistema. Desde su punto de vista, la inclusión es un cambio profundo en las políticas, prácticas y culturas escolares, no una estrategia. También, asegura que se trata de un asunto de derechos humanos ya que todos los estudiantes deben acceder a una educación de calidad en su territorio, respetando identidades, ritmos de aprendizajes y necesidades particulares en un diseño escolar que propicie la convivencia, el pluralismo y la cooperación en los fundamentos.

Este planteamiento resulta especialmente significativo en contextos indígenas, donde históricamente la escuela ha reproducido modelos pedagógicos ajenos a las cosmovisiones locales, generando tensiones en la transmisión de saberes y en la valoración de la diversidad. Walsh. (2010) Cuando este escenario se relaciona con la discapacidad, las tensiones se agudizan,

dado que la respuesta institucional suele enmarcarse en enfoques asistencialistas o biomédicos, sin considerar las dimensiones culturales y comunitarias del cuidado y el aprendizaje. De este mismo modo, la autora Echeita, refiere que la inclusión debe asumirse como un proceso ético, relacional y político, más allá de lo meramente técnico o normativo.

Cabe resaltar que, además de los avances discursivos y normativos, las formas de exclusión educativa continúan vigentes en sistemas que se autoproclaman inclusivos, estas exclusiones, a menudo sutiles, tiene efectos profundamente discriminatorios. Así, Echeita, (2014) mencionando a Castel, donde refieren que se identifican tres modalidades de exclusión, la erradicación, la segregación y discriminación por estatuto, estas categorías permiten comprender cómo los estudiantes con discapacidad suelen ser asignados a programas especiales que los apartan del resto, o enfrentan currículos estandarizados que desconocen sus contextos culturales. Este fenómeno, denominado inclusión excluyente, reproduce desigualdades estructurales bajo una apariencia de equidad.

De igual manera, la propuesta de Echeita se nutre del aporte de Honneth, (1975) con relación al reconocimiento, y que, debe entenderse como condición esencial para gozar de dignidad y justicia social. Este tipo de reconocimiento puede ser: afectivo, que tiene que ver con el cuidado y la aceptación en el entorno más próximo; legal, que se refiere a una conquista de derechos; y social, que se refiere a la valoración de las capacidades y contribuciones de cada sujeto. En el campo de la educación, esto significa que los alumnos con discapacidad no sólo deben ser admitidos, sino también valorados como sujetos plenos, con voz y capacidad de transformación del entorno. En contextos indígenas, este principio tiene mucha más profundidad, porque pide recuperar las narrativas locales sobre educación y salud y sobre discapacidad y que se incorporen a la práctica docente y a las políticas escolares.

Para que la educación sea realmente inclusiva se deben producir transformaciones estructurales en las políticas, prácticas y culturas escolares. Así lo refieren Ainscow, et al., (2006), que plantean una noción ecológica de la equidad. En este sentido, los problemas de inclusión y exclusión que viven las escuelas no se resuelven con medidas parciales como la formación docente o los ajustes curriculares. Se necesita un cambio que modifique la forma en que van a entender y gestionar la diversidad. Esta ecología puede concebir a la escuela como un

ecosistema en el que interactúan estudiantes, familias, docentes, comunidad y autoridades educativas, y en el que cada uno tiene un rol en la tarea de construir ambientes inclusivos.

Desde este punto de vista, la equidad no es solamente garantizar el acceso, sino que también es generar las condiciones para la participación en plena igualdad, eliminando las barreras que limitan el aprendizaje y el sentido de pertenencia. Por lo que la eco-igualdad aboga por la cooperación entre diferentes niveles de la acción, desde la política educativa hasta la práctica de clase, y pone énfasis en que el cambio tiene que ser cultural, aparte de técnico. En el resguardo Misak, donde saberes ancestrales se encuentran con las intervenciones estructurales del estado, la ecología debe pensarse en el marco de las diferencias funcionales y en el dialogo cultural. La escuela es un lugar que puede ofrecer justicia, dignidad y esperanza a las personas, pero sólo cuando se la concibe así.

5.2.4. Discapacidad intelectual

La Discapacidad Intelectual es una de las condiciones de desarrollo más complejas de tratar. Esto se debe a la gran variedad de factores que causan su aparición. Así como, a la amplia gama de manifestaciones que posee. Según Ferrat y Hernández, (2024) se debe entender a la salud no solamente a partir de un modelo biomédico, sino que también se trata de un fenómeno social, educativo y cultural. En esta línea, se sabe que la discapacidad intelectual no afecta solo a la persona que la presenta, sino también a su familia y a su ámbito, así como a la comunidad en que está inserta, en donde puede hacer frente a desafíos para la construcción de entornos inclusivos.

Según sus características, los autores señalan que la discapacidad intelectual se puede expresar en diferente grado, en leve, moderado, severo y profundo y que sus causas pueden ser hereditarias, prenatales, perinatales o postnatales. Estas condiciones inciden en el desarrollo cognitivo; el pensamiento, la memoria y el lenguaje. También incide en la personalidad, regulación de las emociones y conducta adaptativa. Desde esta perspectiva es fundamental que el sistema educativo y de salud contemple apoyos diferenciados y estrategias específicas que tengan en cuenta la diversidad funcional, a fin de potenciar las capacidades de cada sujeto Ferrat y Hernández, (2024).

Por otro lado, desde el ámbito del Trabajo Social, entienden que la discapacidad intelectual no es sólo algo individual, sino que es un fenómeno social cuyo desarrollo está

atravesado por estructuras de desigualdad y barreras culturales e institucionales. En esta línea de trabajo, las intervenciones de los profesionales se centran en garantizar los derechos humanos de las personas, facilitar su inclusión social y educativa y construir espacios que valoran la diversidad. De acuerdo con lo que dicen Ferrat y Hernández, (2024), se debe avanzar en la atención a la discapacidad a la autonomía y a la calidad de vida, más allá de visiones reduccionistas y asistencialistas.

En este sentido, el Trabajo Social aporta herramientas para diseñar apoyos personalizados, acompañar procesos familiares y comunitarios, y generar políticas que favorezcan la equidad y la justicia social. También, el Trabajo Social se posiciona como un puente entre las políticas públicas de educación inclusiva y las realidades locales, facilitando la construcción de escenarios educativos que reconozcan la diversidad funcional y fortalezcan la autonomía cultural de los pueblos indígenas desde la dimensión intercultural que permite articular los derechos individuales con los valores colectivos, respetando la cosmovisión y las prácticas comunitarias Lamamoto, (2003).

5.2.5. Interculturalidad Critica

La interculturalidad crítica, planteando Walsh (2010), se establece como un proyecto político social y epistemológico que no se limita al sencillo reconocimiento de la diversidad cultural. La visión crítica de la interculturalidad se opone a la visión funcional que incorpora a los pueblos indígenas en un sistema social dado. Es decir, busca desafiar y cuestionar la configuración de poderes coloniales y raciales que han subordinado sus saberes. Se convierte en un instrumento de transformación que no solo garantiza la convivencia. También reconstruye las relaciones en los ámbitos social, educativo y cultural en condiciones de equidad y justicia.

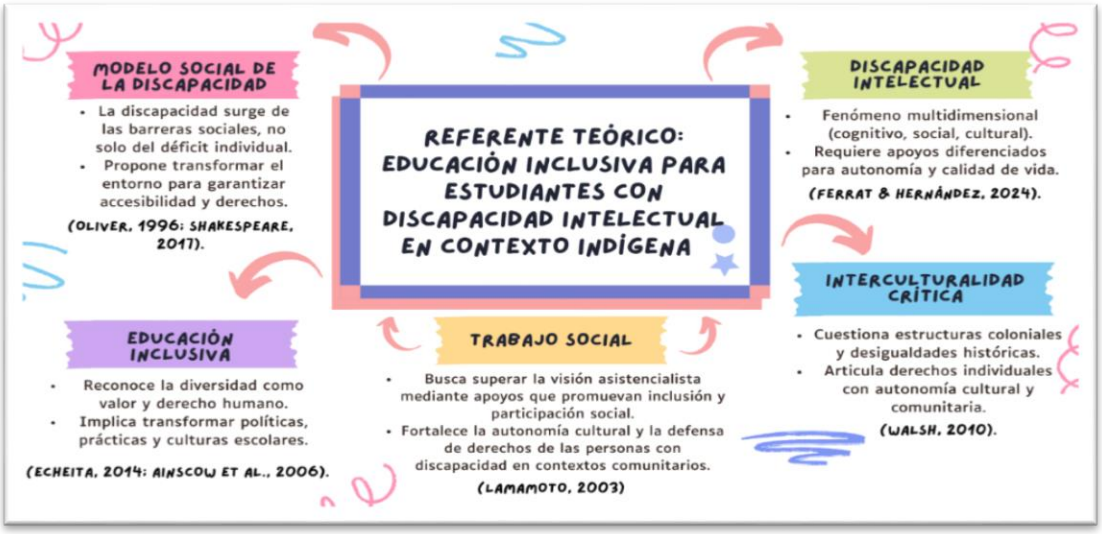
En la educación, el enfoque crítico de la interculturalidad muestra que no basta con reformar normativas y currículos, sino que se trata de un proceso pedagógico-político decolonial. Acorde a Walsh (2010), las políticas de educación intercultural bilingüe aparecen en la década de ochenta y noventa, en muchas ocasiones se adaptaron más a lógicas neoliberales de gestión de la diversidad que a una transformación estructural real. En este sentido, la educación inclusiva en comunidades indígenas debe superar la visión de la diversidad como folclore, para reconocerse como un espacio de resistencia, re-existencia y construcción de nuevos sentidos de sociedad.

Este enfoque, en el contexto indígena Misak, permite aceptar que la inclusión de personas con discapacidad no se puede limitar a la entrada a la escuela, sino que debe partir de la cosmovisión Misak, de sus formas de organización comunitaria y de sus prácticas culturales. La interculturalidad critica nos permite ver que las barreras que excluyen a las personas no son solamente pedagógicas o técnicas, sino que hacen parte también de una red colonial de poder que actúa subordinando los saberes indígenas y medicalizando la discapacidad. En este sentido, la interculturalidad crítica aporta un marco para repensar la relación entre educación, discapacidad y contextos indígenas desde una lógica de justicia social y dignidad humana.

Más que incorporar a los estudiantes indígenas con discapacidad en sistemas escolares ajenos a sus realidades, el reto es transformar las estructuras educativas para que respondan a las necesidades colectivas de la comunidad, articulando derechos individuales con el principio de autonomía cultural. Este enfoque no solo fortalece el análisis académico, sino que también se constituye en una propuesta ética y política para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva territorio Misak.

La interculturalidad crítica, en diálogo con el Trabajo Social, se constituye en una herramienta fundamental para repensar la intervención profesional en contextos indígenas, ya que invita a cuestionar las estructuras históricas de desigualdad y dominación que han marginado los saberes locales y medicalizado la discapacidad. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social no sólo acompaña el proceso individual y familiar. Se proyecta como un actor político y comunitario para la justicia social y la dignidad humana. Es un mediador de derechos individuales y valores colectivos. La profesión adopta el reto de diseñar estrategias que fortalezcan la autonomía cultural y el autogobierno comunitario, a partir de la cosmovisión y prácticas de los pueblos indígenas que tendría que ser en la base de la educación inclusiva. Lamamoto, M (2003).

***ILUSTRACIÓN 1**:* Esquema del referente teórico de la investigación



Fuente: propia.

5.3. Marco legal

El marco legal que respalda esta investigación se fundamenta con normativas y leyes internacionales, nacionales y locales que reconocen la discapacidad como una condición vinculada a derechos humanos, inclusión social y al derecho fundamental de la educación. A su vez, incorpora la interculturalidad como principio en las políticas de inclusión, reconociendo y respetando las cosmovisiones de las comunidades indígenas en pro de generar estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes.

Esta investigación parte del respaldo de la Constitución política (1991), donde el Art.13. menciona, “El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”. Asimismo, el Art, 67. Donde refiere que la educación es un derecho fundamental que todo ciudadano ser parte. Dentro de estas normativas resaltamos la Ley estatutaria 1618 de 2013. Donde en ella son dictadas medidas que garantizan

los derechos de las personas con discapacidad, especialmente de los niños, niñas y adolescentes, se establecen maneras de inclusión y ajustes razonables.

Así mismo, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU (2006), instrumento internacional que establece que la discapacidad es un término en constante evolución, que resulta de la interacción entre las limitaciones que presenta una persona y los impedimentos debidos a barreras de naturaleza social, cultural y política que les dificultan la plena participación en igualdad de condiciones en la sociedad. Este marco normativo reafirma principios como la dignidad inherente, la no discriminación, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad, en este sentido, la Convención obliga a los Estados a garantizar ajustes razonables, a contribuir a su participación en igualdad de condiciones que los demás y a poner fin a toda forma de exclusión o vulneración de derechos.

La ley 1098 (2006). Código de Infancia y Adolescencia, nos arroja artículos los cuales reconoce la población indígena como garante de derechos, como el Art, 13. “Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes de los pueblos indígenas y demás grupos étnicos**.** Los niños, las niñas y los adolescentes de los pueblos indígenas y demás grupos étnicos, gozarán de los derechos consagrados en la Constitución Política, los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y el presente Código, sin perjuicio de los principios que rigen sus culturas y organización social”. Del mismo modo, en el Art. 36. reconoce a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad como titulares de derechos fundamentales, garantizándoles una vida plena y digna en condiciones de igualdad y participación social. Este artículo establece la obligación del Estado de garantizar la atención integral de la salud, los diagnósticos, tratamientos, rehabilitación y educación de forma gratuita, así como el acompañamiento y la prestación de las familias y el resto de la comunidad social. Igualmente, se dispone la implementación de acciones que

mitiguen su vulnerabilidad y hagan posible su inclusión, correspondiendo al Gobierno Nacional y a las entidades territoriales garantizar de forma efectiva y permanente esos derechos; aun cuando alcancen la mayoría de edad, en el caso de discapacidad cognitiva severa o profunda.

Decreto 1421 (2017). Régimen general de atención educativa a discapacitados en Colombia dentro de la educación inclusiva. Se busca asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso, permanencia y calidad en su educación en diferentes niveles y modalidades educativas. Establece principios como la equidad, la diversidad, la pertinencia y la participación y define herramientas como los ajustes razonables, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). El decreto está otorgando unas responsabilidades al Ministerio de Educación, a las entidades territoriales y a los establecimientos educativos, así como también a las familias para que haya educación inclusiva sin discriminación por discapacidad.

El acuerdo municipal 018 de 2019 Silvia, Cauca adopta la política pública de discapacidad e inclusión social del municipio, busca garantizar, desde un enfoque diferencial y de inclusión, el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad. El instrumento establece acciones en salud, educación, rehabilitación, accesibilidad, participación ciudadana y fortalecimiento comunitario, referidos a la eliminación de barreras que afectan la autonomía y la inclusión social.

La Ordenanza 157 de 2021, con la cual se adopta en el Departamento del Cauca la Política Pública para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2021-2031. Este instrumento promueve un enfoque de derechos, diferencial y territorial para garantizar el pleno goce de los derechos humanos de las personas con discapacidad, su participación, autonomía y equiparación de oportunidades. Los ejes estratégicos establecidos por la política son educación,

salud, inclusión laboral, cultura y ciudadanía. En ella se reconoce la discapacidad como parte de la naturaleza humana. Y se compromete a las instituciones públicas y privadas en la eliminación de barreras. En el caso del resguardo Misak, esta norma va a orientar acciones locales que busquen promover la educación inclusiva en escenarios interculturales. A su vez, que se reconozcan a los niños y niñas con discapacidad intelectual como sujetos de derecho y actores de desarrollo en sus comunidades.

Ley 2216 (2022). Esta ley fomenta la educación de todos y el desarrollo integral de las niñas, los niños, las personas adolescentes y las personas jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje. Resalta la importancia de la formación y la calificación del docente como eje fundamental para propiciar la atención pedagógica. Para ello, se implementan en los territorios planes que incluyen capacitaciones en las aulas. En adición, se establecen medidas para la detección temprana, atención integral y adecuación de la estrategia pedagógica e infraestructura. Asegurar la permanencia y aprendizaje de todos los estudiantes en el marco del Sistema Educativo, ordenando la inclusión de la educación inclusiva en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), así como la articulación entre el Ministerio de Educación, el ICBF y entidades territoriales.

Art, 7. Decreto 0481 (2025), Sistema Educativo indígena propio (SEIP), dentro de sus definiciones refiere, “Semillas de Vida con Habilidades, Dones y Capacidades Diversas” hacen referencia a personas que, al igual que las semillas, necesitan procesos de formación, cuidado, acompañamiento y apoyos diferenciados. Dichos apoyos deben brindarse desde la familia, la comunidad, las organizaciones y las instituciones, en coherencia con los principios y orientaciones del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Este decreto resulta clave para la investigación, aporta una mirada intercultural que dignifica la diferencia y orienta a procesos

inclusivos coherentes con su cosmovisión, fortaleciendo la pertinencia cultural en la educación de estudiantes con discapacidad intelectual.

5.4. Marco contextual.

La Institución Educativa Misak Mama Manuela, está ubicada en el municipio de Silvia al nororiente del departamento del cauca, En este municipio, reconocido por su diversidad cultural, habitan diferentes comunidades indígenas, entre ellas, la comunidad Misak o también llamados "Guambianos", quien a hoy conserva su lengua nativa el "Namtrik" así como sus vestuarios y creencias tradicionales. La economía de la zona es mayoritariamente agrícola y turística. Cultivan hortalizas de clima frío como papa, cebolla, fresas y frescura son unos de los productos que se cultivan de la zona. Además, la cría de trucha, ganado, conejo y otros animales que ayudan a la producción. El turismo es importante porque atrae personas que están interesadas en la historia del pueblo y que siente interés por las riquezas culturales de las indígenas. Es importante destacar que cada comunidad tiene su autoridad y sus usos y costumbres, lo que contribuye y fortalece la pervivencia de su cultura. Baquianos. (2023).

La institución educativa Misak Mama Manuel es una institución oficial, cuenta con 13 sedes distribuidas en diferentes veredas dentro del resguardo como, Las Delicias, Peña del Corazón, El Cofre, Los Bujios y otras. Ofrece educación en preescolar, básica y media, con especialidad agroindustrial que se inspira en los valores propios de la cultura Misak fundamentada en el pensamiento de los mayores; busca generar en los miembros de la comunidad educativa de la institución, principios que den respuesta a situaciones concretas en su entorno sociocultural, formando personas capaces de abrir posibilidades a su proyecto de vida y de permanencia cultural. Cabildo indígena de Guambia. (2020).

En ese sentido, la Institución Educativa Misak Mama Manuela no sólo es la responsable de la apropiación de conocimientos, sino que se constituye en un espacio de fortalecimiento cultural y de convergencia entre la educación propia del pueblo Misak y los mandatos estatales en materia educativa. A pesar de ser una institución inclusiva, plantea el problema de garantizar a sus educandos con discapacidad intelectual las condiciones adecuadas, lo que implica llevar a cabo el diseño de apoyos pedagógicos, aplicabilidad de adaptaciones curriculares y procesos de acompañamiento articulado familia, escuela, comunidad.

El Cabildo Indígena como autoridad local mediante el SEIP promueve el uso de la lengua Namtrik y los valores ancestrales y la autonomía cultural, sin embargo, se generan tensiones frente a las políticas nacionales de inclusión que, en ocasiones, no asumen como culturalmente correspondientes. Los marcos normativos locales como el Acuerdo 018 de 2019 en Silvia y la Ordenanza 157 de 2021 en el Cauca son unas normativas que acompañan el proceso de eliminación de barreras educativas, aunque su aplicación efectiva requiere de mayores recursos institucionales y formación docente. El estudio de este contexto nos permite entender cómo se lleva a cabo la educación inclusiva en un escenario intercultural en el que la diversidad funcional y la diversidad cultural se entrelazan en la formación de los y las estudiantes Misak.

ILUSTRACIÓN 2: Logotipo Instituto Educativa Misak Mama Manuela.



Nota: foto de la Institución Educativa Misak Mama Manuela (2024) **Fuente**: https://misakmanuela.edu.co/

6. Metodología

La metodología de la investigación es cualitativa, de alcance descriptivo, y busca analizar la educación inclusiva en la atención a la discapacidad intelectual en la institución educativa Misak Mama Manuela. La integración de técnicas cualitativas que busca documentar las percepciones de la comunidad educativa y familiar, así como las condiciones institucionales, estrategias pedagógicas y barreras que inciden en los procesos de inclusión, permite la realización de un diagnóstico integral que aporta al Trabajo Social y a la construcción de propuestas culturalmente pertinentes en contextos indígenas.

6.1. Enfoque

En esta investigación emplearemos un enfoque de tipo cualitativo ya que, en este proceso inductivo en un contexto natural, el investigador tiene una interacción próxima con los participantes y se preocupa por el contexto donde se produce la recolección de datos. A través del presente vínculo se fugan sus vivencias, sus percepciones, sus ideologías, las cuales aportan al investigador. El centro de un estudio cualitativo no es cuantificar algo, sino entender, captar y descifrar un fenómeno social complejo y su significado en el contexto de la realidad que lo produce. Sampieri, (2006). Se propone un proceso inducido que se realiza en contextos naturales, ya que la recolección de información implica un acercamiento y participación de los informantes con respecto al investigador, lo cual permite captar sus vivencias e ideas, las cuales suman al propósito de la investigación. El propósito principal del estudio cualitativo es comprender de forma profunda un fenómeno social complejo. Se centra en la interpretación y no en la medición y así poder comprenderlo en su totalidad.

El enfoque cualitativo es muy adecuado para la investigación que se ha desarrollado en la institución educativa Misak Mama Manuela, dado que permite entender el significado, las

experiencias y las prácticas que construye la comunidad educativa y familiar frente a la discapacidad intelectual. Este enfoque es un esquema inductivo donde se busca analizar, en un entorno natural, cómo la cosmovisión Misak, los roles familiares, las prácticas comunitarias y pedagógicas influyen en los procesos de inclusión o de exclusión. La relación directa que se establece entre el investigador y el sujeto o sujetos permite captar no solo discursos explícitos, sino también vivencias, percepciones y valores que explican cómo se entiende y se articula la discapacidad en estos contextos.

Así, la investigación cualitativa ayuda a visibilizar que los procesos de inclusión educativa de comunidades indígenas no pueden ser reducidos a políticas generales, sino que han de ser interpretados a partir de la relación entre cultura, comunidad y educación. La aportación del Trabajo Social de este enfoque es fundamental en la medida que no solo permite documentar y analizar estas realidades, sino que también produce insumos para la construcción de unas propuestas culturalmente pertinentes que reconozcan la diversidad funcional e impulse el derecho a la educación inclusiva desde un enfoque de justicia social y de respeto a la autonomía cultural del pueblo Misak.

6.2. Tipo de investigación

Este estudio es de tipo descriptivo dado que su propósito principal es especificar las características, condiciones y particularidades que configuran la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual dentro de la institución educativa Misak Mama Manuela. Según Hernández et al. (2014), el tipo de investigación descriptivo busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las

variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.

Por lo general, el enfoque descriptivo resulta una herramienta a disposición para elaborar insumos que fortalezcan la práctica profesional. Por cuanto que, al documentar precitadamente las condiciones institucionales, las prácticas pedagógicas y los pensamientos de la comunidad, se genera un diagnóstico más completo a la realidad. La investigación que se llevó a cabo no sólo hace visible como se vive la inclusión desde la cosmovisión Misak, sino que aportan elementos que permiten orientar propuestas y estrategias de intervención en el ámbito escolar. En este sentido, el Trabajo Social posee un conocimiento descriptivo que, de manera eficiente, transforma las condiciones de exclusión y articula escenarios de equidad y justicia social.

6.3. Técnicas de investigación

Entrevista semiestructurada: La entrevista semiestructurada es un instrumento que permite acceder de manera directa a un grupo de personas y a la información de calidad y profundidad. Esto resulta fundamental para esta investigación porque permite el acceso a las percepciones y experiencias de las familias y de la comunidad educativa sobre el abordaje de la discapacidad intelectual de la institución Misak Mama Manuela. Al integrar un marco de preguntas sembradas con la posibilidad de abordar nuevas temáticas que se producen en la interacción, la técnica permite captar las valoraciones de las participantes referidas a la inclusión, al mismo tiempo que se captan datos los datos objetivos.

Kvale, (2012) indica que la entrevista semiestructurada es un tipo de entrevista que se centra en conseguir descripciones de la vida de la persona entrevistada, con el objetivo de interpretar el significado de los fenómenos descritos. Aunque es una guía temática con preguntas

dadas, puede ser alterado en su orden; se pueden hacer otras preguntas en el curso de la conversación y se puede investigar lo que surja en la conversación. Esta técnica tiene la cantidad suficiente de estructura para mantener la atención en los temas de investigación, y la cantidad suficiente de apertura para explorar al entrevistado más a fondo. (Anexo B).

Observación: La observación es una técnica cualitativa de investigación que implica la recolección sistémica de datos que permitan comprender los fenómenos socioculturales a partir de la observación en el contexto natural, en el que estos tienen lugar y mediante la participación del investigador en la vida cotidiana de los sujetos, con los que mantiene una relación directa y cercana. Sanjuán, (2019). La observación constituye una técnica clave en esta investigación, ya que permite identificar de manera directa las condiciones institucionales que influyen en la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual dentro de la institución educativa Misak Mama Manuela.

La inclusión del investigador en el contexto cotidiano implica la posibilidad de dar cuenta de las interacciones, de las prácticas pedagógicas, de las dinámicas de aula y del uso de diversos recursos escolares, entre otros. Esta información empírica es compleja de captar desde entrevistas y cuestionarios. Esta técnica sirve para reconocer las fortalezas institucionales, así como estrategias de enseñanza inclusivas, apoyos comunitarios o adecuaciones culturales, como limitaciones estructurales relacionadas con la infraestructura, recursos humanos y accesibilidad. (Anexo D).

Encuestas: La encuesta es una de las técnicas más utilizadas en la investigación social. Desde la Sociología, permite obtener datos sobre las percepciones, actitudes, conductas o características de determinadas variables en una población determinada, de manera sistemática. Su uso ha trascendido el ámbito científico y ya es algo habitual en diversas esferas de la vida

cotidiana. Sin embargo, esta centralidad ha generado la idea que recorre a la sociedad en general, que la encuesta es el principal instrumento de los sociólogos y que se trata de un especialista en toda indagación social. Una idea poco ajustada a las múltiples complejidades y a la diversidad de instrumentos que tienen lugar en las ciencias sociales. Mendicoa et al. (2016).

Según el enfoque cualitativo la encuesta no se concibe como un instrumento de obtención de datos en sentido estricto sino como un instrumento flexible que permite captar, a través de preguntas abiertas, las percepciones, experiencias y significados que han construido los encuestados acerca del fenómeno objeto de estudio. La orientación brindada por la metodología permitió lograr una inclusión significativa de la comunidad. Como resultado, facilitando el acceso a las voces de estudiantes, familias y docentes y así contar con una mirada que dé cuenta de los niveles de inclusión y las barreras que encuentran las personas con discapacidad intelectual. Las encuestas, diseñadas con preguntas escala Likert, promueven la libertad de percepción de los sujetos. Esto aporta información en matices culturales y sociales, lo que es coherente con la necesidad de comprender la inclusión desde la cosmovisión Misak. (Anexo E).

6.4. Población y muestra

La población objeto de estudio en la institución educativa Misak Mama Manuela se encuentra conformada por siete estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual, distribuidos en tres mujeres y cuatro hombres, cuyas edades se encuentran entre los 10 y 18 años y que se encuentran actualmente en procesos de escolarización formal. Esta característica permite identificar un grupo reducido pero heterogéneo en términos de edad, sexo y nivel de desarrollo y, por lo tanto, requerirá probablemente un análisis más exhaustivo en relación con el recorrido educativo de cada uno de los integrantes y las intervenciones pedagógicas propuestas, así como el contexto.

La muestra seleccionada para el presente estudio estará conformada por familiares de dos estudiantes, de 11 y 12 años de edad, diagnosticados con discapacidad intelectual y pertenecientes a la Institución Educativa Misak Mama Manuela. Los estudiantes cursan los grados séptimo y octavo, respectivamente. Esta delimitación muestral se definió bajo criterios de selección intencional, con el propósito de garantizar la diversidad en términos de género, edad y nivel educativo, permitiendo así una comprensión más amplia y representativa de las estrategias pedagógicas implementadas en diferentes etapas del proceso formativo.

Asimismo, se contará con la participación de cuatro docentes de distintas áreas de la institución, quienes tienen a su cargo la enseñanza de los estudiantes con discapacidad intelectual, aportando así diferentes perspectivas sobre las prácticas pedagógicas inclusivas.

Consideración ética

A los participantes de esta investigación se les explicó claramente los objetivos de la investigación y los usos que se va a dar a la información obtenida. Ellos aceptaron participar voluntaria y conscientemente, sabiendo que su colaboración era de forma libre y que se podían interrumpir la entrevista en cualquier momento y sin consecuencia. Igualmente, sus datos fueron tratados con la debida confidencialidad, de acuerdo con la normativa vigente, con pleno respeto a sus derechos y al respeto por los principios de ética de la investigación.

6.5. Fases

La investigación se desarrolló en tres fases, a saber:

Fase 1: Preparación.

En la etapa inicial de la presente investigación, tuvo como propósito analizar las condiciones de la educación inclusiva en la Institución Educativa Misak Mama Manuela, ubicada en el municipio de Silvia, Cauca, en relación con el abordaje de la discapacidad intelectual. En primera instancia se realizó la revisión documental y bibliográfica en relación con la inclusión educativa, discapacidad intelectual, interculturalidad y enfoque del trabajo social. Este proceso estructuró el marco teórico y conceptual de estudio, al igual que permitió entender el contexto sociocultural de la institución Misak Mama Manuela y sus estudiantes. En esta fase se hicieron ajustes que sirvieron de base para encauzar el diseño metodológico y definir las categorías de análisis que orientaron el trabajo de campo.

Fase 2: Diseño y aplicación de técnicas. Análisis de datos.

En esta fase se presentaron técnicas cualitativas como la entrevista semiestructurada, las encuestas y la observación participante a docentes, familiares y miembros de la comunidad educativa, con el objetivo de entender de primera mano las vivencias, percepciones y prácticas sobre el proceso de inclusión de los niños y niñas con discapacidad intelectual en la institución Misak Mama Manuela. La decisión de aplicar estas técnicas hizo posible una aproximación respetuosa a la realidad educativa que favoreció la construcción del conocimiento desde la voz de los actores sociales de este contexto indígena en su realidad educacional y sociocultural. Esta fase se caracterizó por la recopilación de información cualitativa enriquecedora y contextualizada, que permitió no solo describir los avances institucionales en materia de inclusión, sino también interpretar las tensiones entre la formación docente, los recursos disponibles y los valores culturales propios del pueblo Misak. En consecuencia, el trabajo de campo constituyó un espacio de reflexión crítica y de diálogo intercultural,

Fase 3: interpretación de datos.

En esta etapa final, una vez tuvimos los datos recogidos en el trabajo de campo, se busca procesar y entender con profundidad la información para convertirlas en datos socialmente relevantes. Con base en los objetivos específicos del estudio y el marco teórico que sustentó la investigación, se hizo un proceso sistemático de organización, categorización y análisis interpretativo. Esta fase culminó en la elaboración de conclusiones y recomendaciones orientadas a promover la articulación escuela, familia, cabildo indígena y entidades públicas, para crear redes interinstitucionales que garanticen el derecho a la educación inclusiva. Desde la perspectiva del Trabajo Social, esta etapa fue un ejercicio de reflexión crítica sobre las prácticas institucionales y las condiciones sociales que impactan sobre la garantía de derechos de los niños y niñas con discapacidad intelectual en contextos étnicos.

7. Presentación de resultados y discusión

Presentación

Dentro de la recolección de datos frente a las perspectivas familiares y de la comunidad educativa, además, de las condiciones institucionales y estrategias que se desarrollan con el fin de abordad la discapacidad, se evidenciaron diferentes factores que limitan del abordaje de la educación inclusiva con niños con discapacidad. Como también se percataron estrategias propias para un buen desarrollo dentro de las aulas con las herramientas que tienen a su alcance. Para este proceso usaremos códigos para cada familiar y docentes entrevistados (EF1, EF2, ED1, ED2), con el fin de proteger su identidad y que los datos recolectados sean analizados con total confidencialidad. A través de las entrevistas realizadas se logra poseer un panorama amplio de las diferentes perspectivas familiares y de los docentes en cuanto al abordaje de la discapacidad intelectual.

Asimismo, para la encuesta se asignaron códigos (END1, END2, END3, END4) de los participantes, preservando su identificación y permitiendo un análisis de datos con total reserva. En este punto se logra conocer las estrategias utilizadas por los docentes para el abordaje de los niños en condición de discapacidad, del mismo modo, reconocer aspectos que favorecen la inclusión, así como lo es la lengua propia, espacios brindados por la institución, costumbres y sus cosmovisiones.

Los hallazgos de esta investigación se organizan en dos fases de análisis. Como primera fase se llevará a cabo la revisión de la información obtenida mediante las entrevistas y encuestas aplicadas tanto con las familias como con los docentes, con el objetivo de reconocer las perspectivas familiares y de la comunidad educativa, además, de las condiciones institucionales en el abordaje de la discapacidad intelectual en un contexto indígena. En la segunda fase se realizará la exploración de los datos obtenidos por la observación participativa, con el propósito de reconocer y describir las estrategias implementadas en las aulas de clases en cuanto al abordaje con niños con discapacidad intelectual.

7.1. Análisis de las entrevistas con familiares y docentes.

Los resultados que aquí se presentan originan de las entrevistas realizadas a dos familiares de un niño con DI, identificados con los códigos (EF1-29/09/25 y EF2-30/09/25), así como a dos educadores que imparten clases a este niño, con los códigos (ED1-02/10/25 y ED2-02/10/25). Los hallazgos se presentan en dos partes: 1. Entrevistas familiares 2. Entrevistas a docentes. Las preguntas se organizaron en cuatro secciones para su análisis: la primera indaga sobre lo que opinan las familias y la comunidad educativa sobre la DI; la segunda consulta sobre las condiciones institucionales, familiares y comunitarias de la inclusión. La tercera estudia las

estrategias pedagógicas y de apoyo que tienen lugar en los contextos educativos; la última agrupa elementos complementarios. Esta organización metodológica permite realizar un metaanálisis de las vivencias y percepciones de docentes y familiares sobre la inclusión de niños con DI en la escuela.

Las dos familias fueron entrevistadas en diferentes fechas, la primera familia 29 de septiembre de 2025-2 y segunda familia 30 de septiembre de 2025-2. En cada visita domiciliaria a las familias, se realizaron las entrevistas en un ambiente de escucha y empatía. En primera instancia, a los padres o cuidadores que se encontraban presentes, se les explica con detalle cual es el fin de la entrevista. También se hace saber que las respuestas serán anónimas y no se revelará la identidad de la persona que responda, escudándose en la total confidencialidad de las respuestas. Se hace uso del consentimiento informado. Es pertinente hacer notar que durante las entrevistas los padres daban las respuestas en la lengua propia en Namtrik, por lo tanto, fueron traducidas al castellano. Se realizaron un total de 8 preguntas para ver qué opinan las familias sobre la DI.

Entrevistas con familiares

Categoría 1: Perspectivas familiares y comunitarias sobre la discapacidad intelectual:

¿Cómo comprende la discapacidad intelectual dentro de su familia y en la comunidad Misak?

EF1-29/09/25: “mi hijo nació de 6 meses, es el primero para mí su situación es algo que no acompañara de por vida, a mí no me da pena tener un hijo así”

EF2-30/09/25: “pues como algo que será para toda la vida, mi hijo es diferente a los demás, pero sé que es muy inteligente”

Las respuestas de los padres de familia frente al punto de vista de la DI, desde la perspectiva del modelo social de discapacidad, se evidencia una comprensión combinada entre posiciones individuales y colectivas frente la discapacidad, la primera respuesta, vincula la DI a un hecho biológico al decir “nació de 6 meses”. Sin embargo, muestra una actitud de aceptación resistiendo el estigma social y que entiende el modelo social, donde lo importante no es la condición del hijo sino su valor como ser humano.

En el segundo caso, se reconoce que la discapacidad es un atributo permanente cuando menciona "para toda la vida", pero también se enfatiza en las habilidades intelectuales y el potencial de la persona, lo cual implica una perspectiva que reta los conceptos limitantes establecidos por la medicina.

Categoría 2: Condiciones institucionales, familiares y comunitarias de la inclusión:

¿Ha recibido algún tipo de apoyo institucional, comunitario o del cabildo para el proceso educativo de su hijo/a?

EF1-29/09/25: “del cabildo no he recibido apoyo, el hospital mama dominga pues me atienden al niño y en el colegio el psico-orientador está pendiente”.

EF2-30/09/25: “si, tanto del hospital mama dominga y el colegio siempre apoyan del cabildo no apoyan”.

En cuanto a la participación de las instituciones en los procesos de apoyo, las familias subrayan que el colegio y el centro hospitalario del resguardo les han brindado un buen acompañamiento. No obstante, indican que no han recibido apoyo por parte del cabildo, aunque este es el máximo organismo de autoridad comunitaria. Esta falta de coordinación provoca la

desconexión entre las entidades en salud, educativas y gubernamentales, lo que afecta o limite la integralidad del apoyo a las familias de los niños con DI.

De acuerdo con la perspectiva de la interculturalidad crítica de Walsh (2010), esta circunstancia muestra una fractura en el diálogo intercultural entre las instituciones estatales y las estructuras del gobierno indígena, lo que obstaculiza la creación de políticas y prácticas que sean coherentes con la cosmovisión Misak. Por lo tanto, el reto no consiste únicamente en seguir manteniendo apoyos sectorizados, sino en fortalecer las redes de corresponsabilidad entre instituciones que incorporen los conocimientos y formas organizativas propias de la comunidad.

¿Cuáles son los principales retos que ha enfrentado en la inclusión escolar de su hijo/a?

EF1-29/09/25: “en la escuela no me lo querían recibir me lo rechazaban los profesores, el poder cuidarlo fue el reto más grande porque la mamá lo abandono a los dos meses de nacido”.

EF2-30/09/25: “la verdad desde que nació mi hijo todo no ha ido bien a mi hijo se le dificulta hablar tal vez eso es un reto para podernos comunicar”.

De acuerdo con la primera respuesta de los familiares se evidencia obstáculos estructurales y actitudinales que limitan la inclusión educativa, según Echeita (2014) desde el enfoque de la educación inclusiva y por Ainscow et al. (2006) desde el enfoque de la ecología de la equidad. En el primer caso, la negativa del alumno por parte de los profesores demuestra una práctica excluyente fundamentada en una perspectiva reduccionista de la discapacidad, enfocada en las deficiencias personales y no en los obstáculos del contexto.

La respuesta de EF2-30/09/25 revela que una serie de factores impactan de lleno en el aprendizaje del niño y su socialización. En primer lugar, se evidencia una alteración de la

comunicación que impacta en la interacción escolar y en la funcionalidad de los vínculos. El entrevistado también indica que no recibió apoyo por parte de su madre y que asume exclusivamente las funciones parentales, lo que también podría dar cuenta de una sobre carga del rol de cuidado y un debilitamiento de las redes familiares. Según la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), las dificultades en la comunicación y debilitamiento de redes familiares que ocurren en el microsistema de niño interfieren la articulación familia-escuela, incidiendo así en su desarrollo integral y su bienestar socioeducativo.

¿De qué manera las prácticas familiares, comunitarias y culturales influyen en el aprendizaje y participación de su hijo/a en la escuela?

EF1-29/09/25: "influye mucho porque desde aquí del hogar le enseño los valores y en el colegio los profesores ya le enseñan las matemáticas y cosas que le sirven después"

EF2-30/09/25: "es muy importante que desde la casa se le enseñe valores además los hermanos le explican y les ayuda hacer la tarea y así le va bien a mi hijo".

Las practicas familiares, culturales cumplen un papel fundamental, así lo hacen entender las familias, ellas asumen una función activa frente la educación integral, la trasmisión de valores, apoyo y reconocimiento efectivo y social. Honneth (1975).

Categoría 3: Estrategias pedagógicas y apoyos:

¿Qué estrategias o apoyos considera necesarios para facilitar la inclusión educativa de su hijo/a?

EF1-29/09/25: "yo solo le pido a los profesores que le tengan paciencia"

EF1-30/09/25: “enseñarle más tecnología mi hijo le gusta manejar computador y el aprende rápido”

En cuanto a las estrategias o apoyos, las familias comprenden el concepto de inclusión, aun así, la respuesta de EF1-29/09/25 refleja que la expectativa de inclusión de su hijo depende de la disposición afectiva del maestro, en términos de Honneth (1975), el reconocimiento efectivo es importante pues fortalece vínculos de confianza y aceptación. Claramente se evidencia que la respuesta depende de la empatía del docente mas no de las estructuras educativas que valore la diversidad.

En la segunda respuesta, se puede evidenciar que la orientación de los padres es en cuanto a los interés y capacidades de su hijo, esto aproxima a la propuesta de Honneth (1975), donde refiere la dimensión social del reconocimiento, donde se adapten estrategias pedagógicas curriculares en el que reconozcan las competencias particulares del estudiante con DI.

¿Cómo se comunica y articula la relación entre su familia y los docentes de la institución?

EF1-29/09/25: “desde el colegio siempre están pendientes mi hijo solo va 2 días a la semana el se siente mejor con mis papas le gusta interactuar con los abuelos y tías”

EF2-30/09/25: “desde el colegio hay una buena comunicación nosotros asistimos a todas las reuniones del colegio”.

Se identifica por medio de la primera respuesta que, se cuenta con una flexibilidad institucional teniendo en cuenta la adaptabilidad de las condiciones familiares y emocionales del niño, así mismo, Ainscow et al. (2006), menciona que desde el enfoque ecológico los actores

educativos como docentes, familiares y comunidad deben actuar de manera íntegra y coordinada permitiendo de esta manera un ambiente de aprendizaje participativo y sostenible.

Por otra parte, la segunda respuesta apunta a un acompañamiento efectivo a las reuniones o actividades que se realicen en relación con su hijo, evidenciando así, los lasos de comunicación entre institución educativa y familia, con el fin de intercambiar saberes, responsabilidades y valores en torno al desarrollo de los niños con DI.

¿Considera que las políticas públicas y las normas educativas actuales contribuyen suficientemente al bienestar y la participación de niños/as con discapacidad intelectual en la escuela? ¿Por qué?

EF1-29/09/25: “pues ahora hay muchas normas que nos apoyan, pero dentro de resguardo poco se aplican y más en el cabildo que no hay apoyo”

EF2-30/09/25: “pues yo he escuchado que hay leyes, pero pues yo no entiendo por qué no se leer y mi mujer también no sabe leer, pero cuando nos explican si creo que apoyan bastante por lo menos en el colegio”.

De acuerdo con las respuestas de EF1-29/09/25, muestra que el interés por parte del cabildo es nulo, que además de contar con diferentes normas que los acobija, dentro del resguardo es poco la interacción de ellas. Como lo menciona Echeita (2014) la inclusión exclusiva, además de contar con discursos avanzados, las realidades de algunos contextos en este caso son realidades desiguales estructuralmente.

En la segunda respuesta se reflejan barreras sociales y de comunicación, teniendo en cuenta que manifiestan que, el analfabetismo y la falta de acceso a la información limitan a las

familias disfrutar plenamente de sus derechos, así mismo, se entiende la ausencia del reconocimiento legal y social. Desde el punto de vista de Ainscow et al. (2006), la ecología de la equidad debe ser articulada lo político, social y cultural, claramente se puede detallar que hay una falta de conexión entre estas, de esta manera hay políticas a nivel nacional pero no se adaptan al contextos y dinámicas culturales en esta comunidad indígena.

Categoría 4: Aspectos complementarios:

¿Quiere compartir algún otro aspecto relevante de la experiencia educativa o la inclusión escolar y comunitaria en el resguardo Misak?

EF1-29/09/25: “creo que debería haber más profesores que sepan de tema para lograr ayudar de la mejor manera a los niños con discapacidad”

EF2-30/09/25: “que en el colegio mi hijo está contento los profesores son pacientes con el y le enseñan bien”.

Conforme a las respuestas la primera da a conocer que, cuentan con la necesidad de docentes especializados en el tema, que no basta con la buena voluntad de enseñar sino de un cambio sistémico que fortalezca las herramientas y recursos a docentes, familia y comunidad. Ainscow et al. (2006).

Del mismo modo, la segunda respuesta refleja un reconocimiento afectivo entre institución educativa y familia, donde se valora la empatía y la aceptación de la diversidad. Sin embargo, Echeita (2014) resalta que la inclusión no solo debe ser reducida a las actitudes de

docentes, sino se requiere de cambios culturales, pedagógicos y sociales por parte del entorno donde se ve rodeado el niño, para su plena participación.

Entrevistas con docentes

Las entrevistas con los docentes se realizaron en la institución educativa Misak Mama Manuela, contando con disponibilidad de los docentes, previamente se les explico de que se trataba a entrevista así mismo se informó que datos y respuestas recolectadas serian tratadas con total confidencialidad, siendo así se hace uso del consentimiento informado. Sus códigos son (E

D1-02/10/25 y ED2-02/10/25), se realizan 8 preguntas con el fin de conocer las perspectivas de los docentes en cuanto al abordaje de la DI.

Categoría 1: Perspectivas docentes y comunitarias sobre la discapacidad intelectual: *¿Cómo comprenden usted y su comunidad la discapacidad intelectual en el contexto Misak?*

ED1-02/10/25: “anteriormente yo no veía esos casos considero que nosotros mismos no nos alimentamos bien, por ello diferentes enfermedades, aunque no los hacen menos que nosotros, ellos son inteligentes”.

ED2-02/10/25: “yo la entiendo como una condición física, mental que tiene una persona que le limita diferentes aspectos para socializar con los demás”.

De acuerdo, con las respuestas obtenidas anteriormente se puede comprender que la respuesta de ED1-02/10/25, atribuye la DI a elementos biológicos o de salud. Muestra insistencia en una mirada individualizante y causalista que va ligado al modelo medico tradicional. Sin embargo, reconoce y valora la capacidad del estudiante, apertura la comprensión que comparte Echeita (2014) y Honneth (1975) en relación con el reconocimiento y la consideración del ser

humano con discapacidad como sujeto pleno. La respuesta está en un punto medio. En el modelo social se mantiene la idea de la discapacidad como deficiencia, pero se hace énfasis en la incorporación de niveles de igualdad moral y cognitiva.

Con la respuesta de ED2-02/10/25, refleja que el docente tiene una perspectiva biomédica acerca de la DI, dado que relaciona condición y limitación de la persona. Aun así, también se muestra consiente que socialmente hay barreras para la libre socialización, esto me hace pensar que la limitación sería vincularlo a Oliver (1996) porque las verdaderas limitaciones no son las del individuo sino lo que está no adaptado al individuo.

De esta forma se puede decir que, ambas respuestas muestran que la comprensión de la discapacidad aún se encuentra fuertemente influenciada por paradigmas externos a la cosmovisión Misak, es decir, por una mirada occidental que tiende a medicalizar las diferencias.

Categoría 2: Condiciones institucionales, familiares y comunitarias de la inclusión:

¿Qué tipo de apoyos ha recibido (institucionales, familiares, comunitarios, cabildo) para abordar la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual?

ED1-02/10/25: “desde la secretaria de educación manejamos el PIAR es un gran apoyo para las clases, el cabildo muy poco se relaciona con el tema”

ED2-02/10/25: “dentro del resguardo contamos con diferentes programas como lo es el espiral de educación, el hospital mama dominga que nos brindan talleres o capacitaciones para saber tratar a los estudiantes”

En la respuesta de la ED1-02/10/25, se hace énfasis en que el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) es la principal herramienta de apoyos promovida por la Secretaría de

Educación. Esto muestra una visión institucional y normativa de la inclusión que se centra en los requerimientos técnicos y administrativos del sistema educativo formal. Aunque este instrumento tiene un carácter social, por su propósito de eliminar barreras en el aprendizaje, la forma en la que parece que se aplica al aula no se vincula con los actores de la comunidad. El docente dice que "el cabildo muy poco se relaciona con el tema", lo cual evidencia la debilidad que existe entre la estructura educativa oficial y las formas organizativas propias del pueblo Misak.

Con la segunda respuesta, se percata que ED2-02/10/25 cuenta con un panorama amplio al mencionar que existen programas comunitarios y de salud los cuales ofrecen talleres o capacitaciones sobre el trato hacia los estudiantes con discapacidad. Refleja articulación entre los apoyos institucionales y comunitarios, desde una mirada más integral y coherente con el enfoque del modelo social, además, al mencionar instituciones propias del resguardo, como el hospital comunitario, se hace visible la interculturalidad en acción, es decir, la posibilidad de tejer saberes entre el sistema de salud ancestral y la educación formal, aunque aún con un enfoque principalmente formativo y no transformador.

Las respuestas evidencian que los apoyos para la inclusión de estudiantes con DI en el contexto Misak se concentran principalmente en acciones institucionales más que en una articulación comunitaria. Mientras que se reconocen algunos esfuerzos locales y programas propios del resguardo, aún prevalece una visión técnica y fragmentada de la inclusión, con débil participación del cabildo.

¿Cuáles son los principales retos y dificultades que enfrenta en la inclusión escolar de estos estudiantes?

ED1-02/10/25: “no saber cómo abordarlos, realizar planeadores extras y crear nuevas estrategias”

ED2-02/10/25: “no contar con las herramientas suficientes para poder dar clases, la misma institución a veces no ofrece espacios inclusivos y como docentes tratamos de cumplir nuestro trabajo con diferentes estrategias pedagógicas”

Conforme a la primera respuesta se resalta que tiene un sentido práctico el docente y se encuentra en un proceso de inclusión. Sin embargo, hay una evidencia de la comprensión limitada del proceso de inclusión. En este sentido, el docente asume el reto, pero desde un sentido individual y técnico, y no estructural y colectivo. Esta percepción va de la mano con lo dicho por Echeita (2014) que critica la consideración de la inclusión como una adaptación puntual en el aula y no un proceso de transformación institucional y cultural. También, al depender del esfuerzo personal de cada individuo para “crear nuevas estrategias” se invisibiliza la responsabilidad del sistema educativo en garantizar condiciones adecuadas para la diversidad. Sin embargo, esto contradice el Modelo Social de la Discapacidad (Oliver, 1996), que sostiene que las verdaderas barreras no están en la persona, sino que están fuera de ella no adaptándose a la persona.

En cuanto a la segunda respuesta, amplía el análisis estructural al señalar que “la misma institución a veces no ofrece espacios inclusivos”, lo que también permite una crítica al contexto institucional. Esta perspectiva se alinea con el modelo social y la educación inclusiva (Ainscow et al., 2006) donde se resalta que la exclusión no se supere ante esfuerzos individuales, sino que necesita de un cambio a nivel social de las políticas, prácticas y culturas escolares. Sin embargo, el docente también manifiesta la falta de herramientas y capacitación docente que refuerza las

desigualdades estructurales que impactan a los procesos de inclusión, sobre todo en esas áreas rurales e indígenas.

Las respuestas de los docentes reflejan que los principales retos de la inclusión escolar se relacionan con la falta de formación, recursos pedagógicos y apoyo institucional, lo que genera que la responsabilidad de la inclusión recaiga casi exclusivamente en el esfuerzo individual del docente.

¿De qué manera influyen las prácticas familiares, comunitarias y culturales en el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad intelectual?

ED1-02/10/25: “el proceso educativo del ser Misak hacen que el Nachak (Fogón), la familia se encarga de enseñarle los valores como sea la educción desde la familia así será la participación del niño”

ED2-02/10/25: “considero que influye de manera positiva la participación de la familia porque ellos son los principales educadores de estos niños”

Respecto a la respuesta ED1-02/10/25, hace mención del “Nachak (fogón)” como un espacio de aprendizaje desde el calor familiar y base de aprendizaje de la cosmovisión Misak, tal efecto, se señala que el fogón es el sitio Misak de donde se trasmiten los saberes y donde transcurre la vida. De esta manera Walsh (2010) plante rescatar los saberes ancestrales como formas legítimas de conocimiento en la educación que, por su parte, ha considerado por mucho tiempo inferior a la educación occidental. Desde esta perspectiva, el docente es consciente que la educación no es sólo en el aula, es un proceso colectivo, relacional y cultural donde la familia y la comunidad son educadores. Referente a la respuesta de ED2-02/10/25, se resalta la importancia de la familia al asegurar que “ellos son los principales educadores de estos niños”. Si

bien se trata de una afirmación más general, se presenta una coherencia con el enfoque de educación inclusiva de Echeita (2014). Quien refiere la inclusión como un proceso relacional y compartido, donde la familia cumple un papel esencial en la formación de valores, socialización y desarrollo integral del alumnado.

Las respuestas de los docentes revelan una valoración significativa del papel de la familia y de las prácticas culturales Misak en los procesos de aprendizaje y participación de los estudiantes con discapacidad intelectual, mostrando una comprensión más comunitaria e intercultural del proceso educativo.

Categoría 3: Estrategias pedagógicas y apoyos:

¿Qué estrategias pedagógicas o apoyos considera más efectivos para facilitar la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual?

ED1-02/10/25: “que el estudiante aprenda desde lo visual, sea más práctico, videos, diapositivas, en informática busco que sea más práctico, las salidas pedagógicas”.

ED2-02/10/25: “contar con juegos para dar clases, escucharos cuando participan, también debería haber apoyos visuales pedagógicos para que los niños observen”.

Las respuestas de los docentes evidencian una tendencia experiencial y práctica hacia la inclusión educativa. Se aprecia que otorgan mayor relevancia a las estrategias visuales, lúdicas y participativas, que se aplican de forma adaptada al ritmo de aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual. Este enfoque implica que la institución educativa debe reconocer la diversidad como un valor educativo, convirtiéndose en un agente que se adapte a las diferentes formas de aprender. De acuerdo con Ainscow y Booth (2002).

Desde la interculturalidad crítica de Walsh (2010), en la medida en que buscan construir una educación más dialógica y pertinente a formas de aprender en el contexto Misak, en el cual el conocimiento se construye de manera colectiva y se adquiere a partir de la observación y la práctica. Las salidas pedagógicas y los juegos pueden verse, en este marco, como formas de aprendizaje comunitario y experiencial que vinculan escuela y territorio, saberes ancestrales.

¿Cómo se articula y comunica la relación entre los docentes, las familias y otros actores educativos de la comunidad respecto a la inclusión?

ED1-02/10/25: "si hay una comunicación del psico orientador con las familias y los docentes".

ED2-02/10/25: "hay cona comunicación efectiva con todos, el director de grupo es el encargado alguna información a la familia o de la familia a los docentes".

Con relación a la comunicación de docentes y familia se refleja preferencia por los canales formales e institucionales. Según lo mencionado en ED1-02/10/25, "el psico orientador es quien pone en comunicación a la familia". En ED2-02/10/25, "es el director de grupo". El director de grupo media entre la familia y los docentes. Este tipo de dinámica implica una estructura jerárquica y vertical en la que la relación escuela-familia se establece a través de intermediarios más que de forma directa y horizontal.

La inclusión educativa, desde la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), implica una interacción continua de los diferentes microsistemas (familia, escuela, comunidad), que posibiliten entornos coherentes y de apoyo entre sí. Cuando la comunicación depende exclusivamente de mediadores institucionales, se debilita el

mesosistema, es decir, la relación directa entre los actores que intervienen en el desarrollo y aprendizaje del niño o niña con discapacidad intelectual.

¿Considera que las políticas públicas y las normas educativas actuales permiten el bienestar y la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad intelectual en la escuela? ¿Por qué?

ED1-02/10/25: "por las políticas que han venido saliendo ha hecho que se visibilice más estas personas con capacidades diversas, además esto es un derecho".

ED2-02/10/25: "si son efectivas porque por medio la divulgación de estas políticas los niños y las familias ya no esconden a sus hijos y ya hay más estrategias de como apoyarlos".

Las opiniones de los docentes evidencian una visión positiva respecto a las políticas y normas que se articulan para favorecer la inclusión de alumnos con discapacidad. ED1-02/10/25 y ED2-02/10/25 reconocen los avances logrados en cuanto a la visibilización y reconocimiento social a las personas con discapacidad. Es un cambio cultural que también se evidencia en la comunidad educativa. La visibilidad y el reconocimiento al derecho a la educación inclusiva, se relaciona con los principios del modelo social de la discapacidad (Oliver, 1996); el cual sostiene que, la discapacidad no reside en la persona, sino en las barreras sociales, institucionales y culturales que impiden que pueda participar plenamente.

Categoría 4: Aspectos complementarios:

¿Desea compartir algún otro aspecto relevante de su experiencia educativa, o sobre los procesos de inclusión escolar y comunitaria en el resguardo Misak?

ED1-02/10/25: “el poder escuchar a estos chicos me permitió ver la vida diferente y me motiva cada día a seguir enseñando, cuando le enseñé hacer videos, enviar correos sentí que cumplí como docente”.

ED2-02/10/25: “en todo este proceso de enseñanzas he conocido muchas situaciones y las he sabido manejar, ahora la institución cuenta con muchos chicos con capacidades diversas y siempre buscamos como apoyarlos”.

El docente ED1-02/10/25, subraya la importancia de escuchar y aprender de los alumnos. Esta idea propone pensar en el reconocimiento que plantea Honneth (1975) y que Echeita (2014) toma para desarrollar la inclusión. Donde la inclusión implica no solo la aceptación, sino también la valoración de la voz y los aportes del otro como parte esencial de la comunidad educativa. La satisfacción al enseñar tecnologías como “hacer videos o enviar correos” refleja la realización del derecho a la participación y la autonomía, principios fundamentales de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

En la respuesta de ED2-02/10/25, hay un aprendizaje por la diversidad del aula, con lo cual muestran una actitud de adaptación y compromiso pedagógico. Este enfoque está en concordancia con lo que plantean Ainscow et al. (2006), quienes sostienen que se necesita ir más allá del cumplimiento normativo para lograr el funcionamiento continuo de reflexión, colaboración y cambio estructural.

En ambas respuestas, revelan una experiencia profundamente humana y reflexiva frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el contexto Misak. Ambas docentes expresan transformaciones personales y pedagógicas derivadas del contacto cotidiano con sus estudiantes, lo que demuestra una evolución en su comprensión de la discapacidad, pasando de

una visión técnica a una más relacional, emocional y social, coherente con los planteamientos del modelo social de la discapacidad (Oliver, 1996; Shakespeare, 2017).

7.2. Resultados de la encuesta.

Las encuestas fueron realizadas el día 02 de octubre de 2025, en la institución educativa Misak Mama Manuela con cuatro docentes de diferentes áreas, (lengua Misak, sociales, castellano e informática) que imparten clases dentro de la institución y entre ellos lo niños con DI, para cada docente se le asigno un código (END1, END2, END3, END4) con el fin de resguardar su identidad y de esta manera trabajar de carácter confidencial con los datos obtenidos. Se dispone del tiempo con cada uno de los profesores, brevemente se les informa que sus respuestas serán totalmente anónimas, de este modo se procede a firmar un consentimiento informado si quiere participar o no. Dentro de la encuesta de realizaron 11 preguntas con relación a las estrategias implementada por los docentes, así mismo las condiciones institucionales para abordar la DI, se trabajó con la encuesta Likert, donde las instrucciones eran indicar el nivel de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación, usando la siguiente escala:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

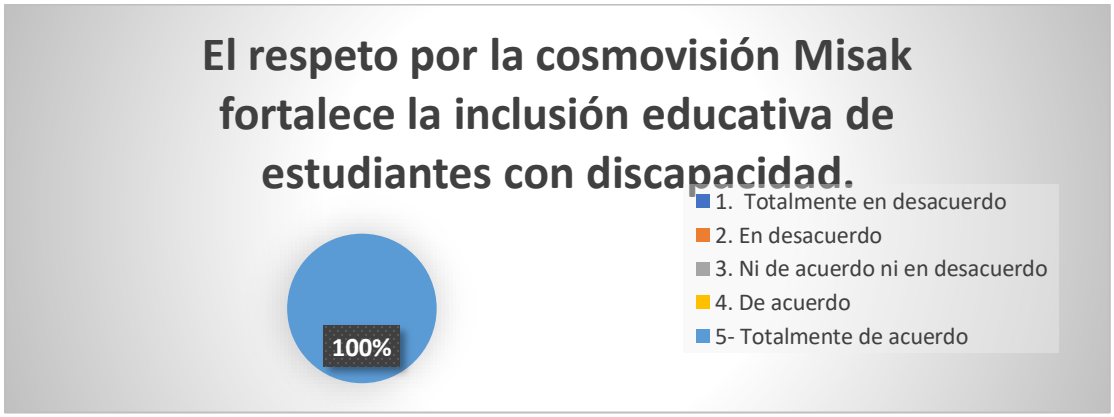
ILUSTRACIÓN 3: Reconocimiento de la discapacidad en la comunidad



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

En la gráfica anterior se puede resaltar que, frente a reconocimiento de la discapacidad en la comunidad, el 75% equivale a 3 docentes que se encuentran de acuerdo con la afirmación, el otro 25% equivale a 1 persona que refiere totalmente de acuerdo, esto quiere decir que los cuatro docentes reconocen la discapacidad intelectual como parte de la diversidad cultural dentro de la comunidad.

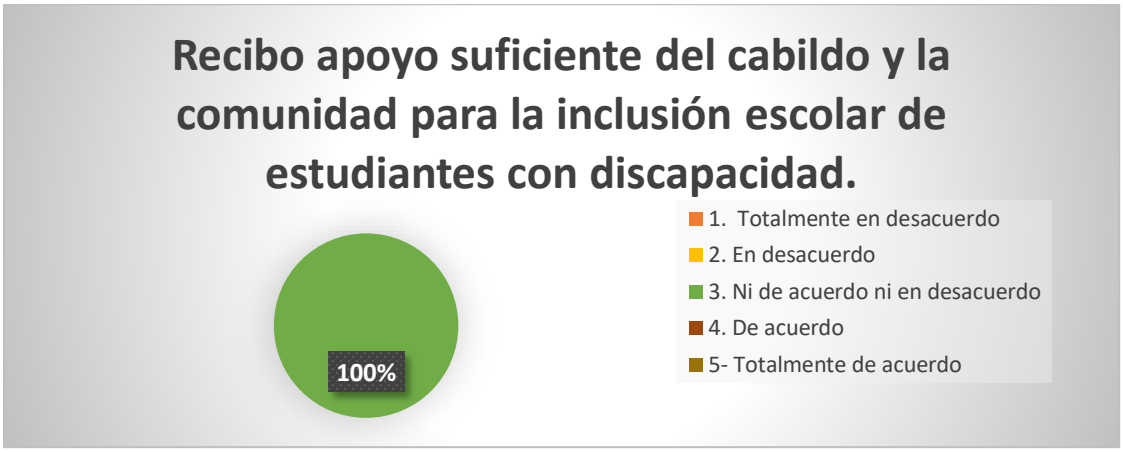
ILUSTRACIÓN 4: Cosmovisión y fortalecimiento de la inclusión educativa



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

De acuerdo con la imagen anterior se evidencia que el 100% equivale a 4 personas, se encuentran totalmente de acuerdo con que el respeto por la cosmovisión Misak fortalece la educación inclusiva con los niños de DI.

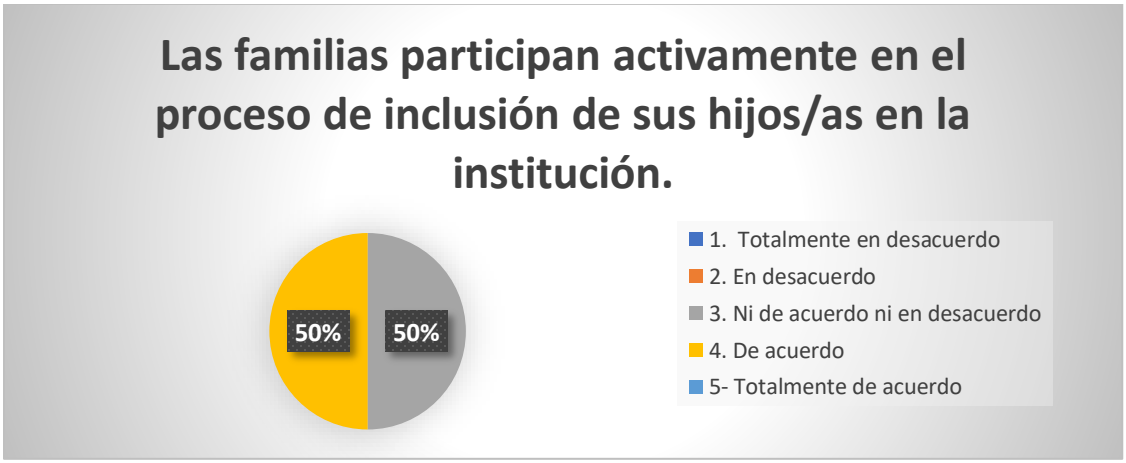
ILUSTRACIÓN 5: Apoyo institucional y comunitario en la inclusión educativa.



Nota: elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 100% equivale a 4 personas, que afirman esta ni de acuerdo ni en desacuerdo, se resalta como un estado neutro en cuanto al apoyo por el cabildo y la comunidad para la inclusión escolar.

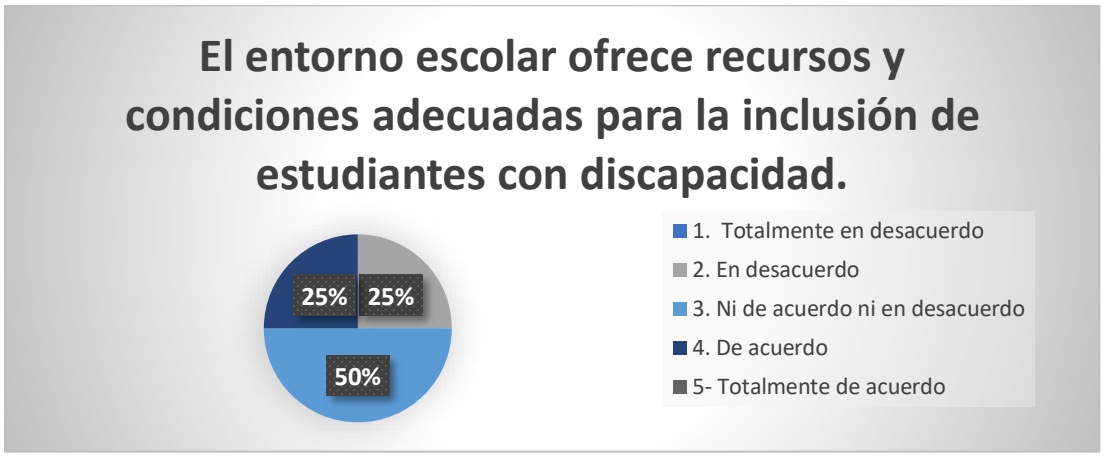
ILUSTRACIÓN 6: Participación de las familias en la institución



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 50 % equivale a 2 personas, que afirman estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, el otro 50% equivale a 2 personas afirman estar de acuerdo, este resultado demuestra un equilibrio en las respuestas frente al acompañamiento familiar. Es un factor neutro.

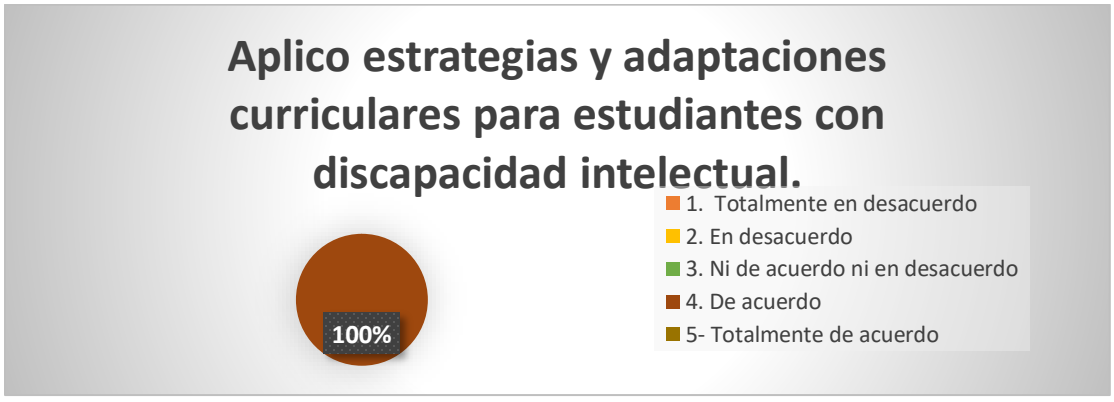
ILUSTRACIÓN 7: Recursos y condiciones para la inclusión de estudiantes con DI



Nota: elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 50% equivale a dos personas afirman estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 25% de color azul oscuro equivale a 1 persona, afirmo estar de acuerdo y el otro 25% de color gris afirma estar en desacuerdo. A manera general, se muestran percepciones neutras frente a entornos y recursos para la inclusión, en su mayoría insuficiente, solo una persona reconoce ciertos esfuerzos de la institución.

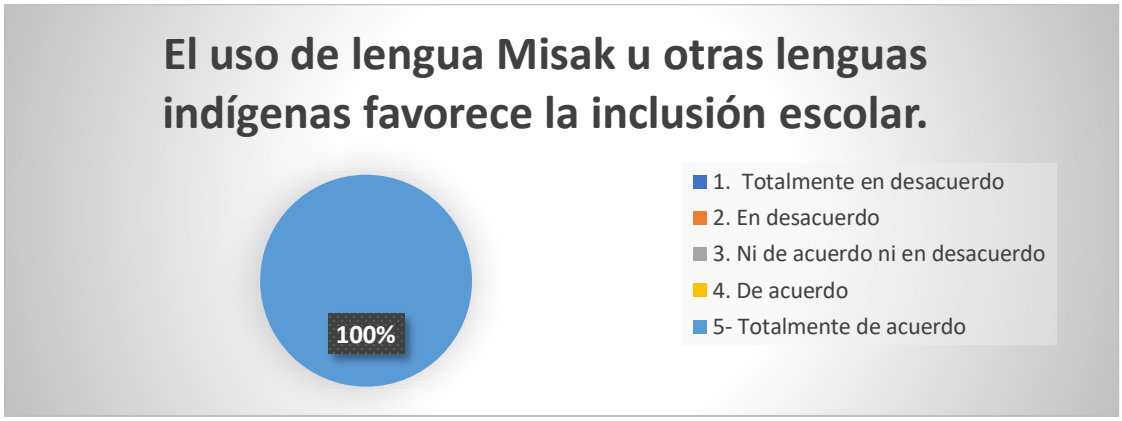
ILUSTRACIÓN 8: Aplicación de estrategias curriculares para estudiantes con DI



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 100% que equivale 4 personas, afirma estar de acuerdo, eso quiere decir que si se aplican estrategias y adaptaciones curriculares para trabajar con niños con DI.

ILUSTRACIÓN 9: Uso de la lengua Misak para la inclusión escolar



Nota: elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

De acuerdo con la gráfica muestra que el 100% equivale 4 personas, afirman estar totalmente de acuerdo, que el uso de la lengua Misak favorece la inclusión de los niños con DI.

ILUSTRACIÓN 10: Materiales y recursos pedagógicos disponibles para la diversidad



Nota: Elaboración de propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 100% equivale a 4 personas quienes afirman estar ni de acuerdo ni en acuerdo, haciendo referencia a un estado neutro y pocos materiales y recursos pedagógicos para atender la diversidad dentro de la institución educativa.

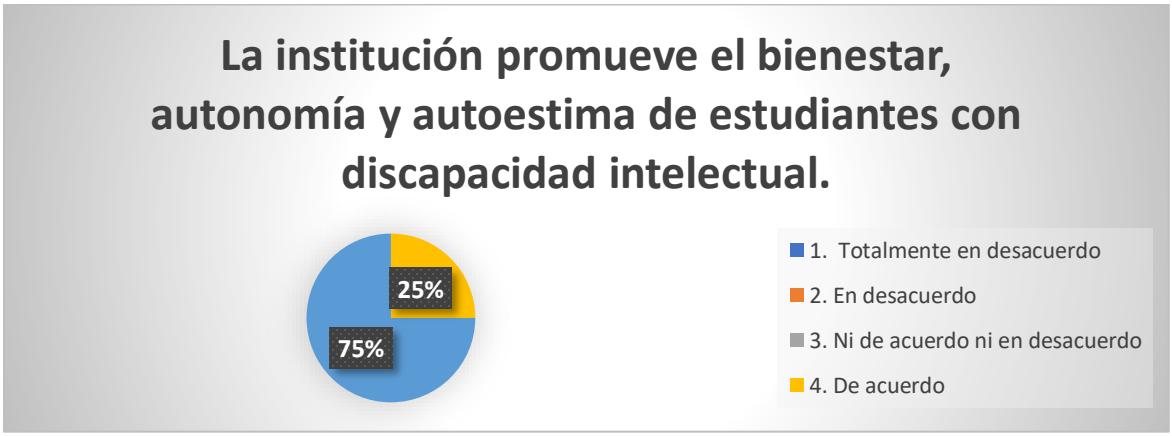
ILUSTRACIÓN 11: Políticas y normas que acobijan la inclusión dentro de la comunidad



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

75% equivale 3 personas quienes afirman estar de acuerdo y el un 25% equivale a 1 persona, afirma ni de acuerdo ni en desacuerdo, reflejando así que, si cuentan con políticas y normas que los representan, sin embargo, una persona reconoce poca representación de dichas políticas de inclusión.

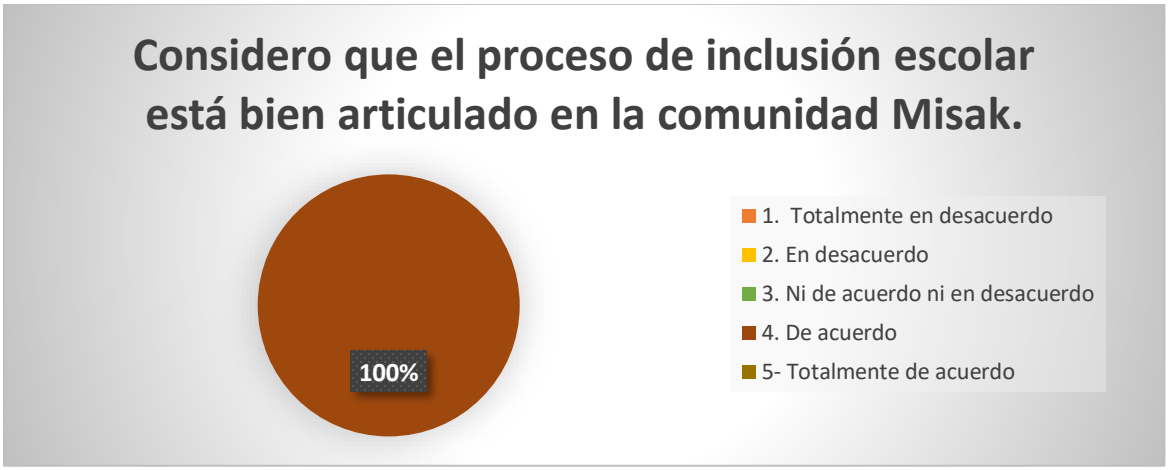
ILUSTRACIÓN 12: Promoción del bienestar y autonomía de los estudiantes con DI



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

De acuerdo con la ilustración se puede evidenciar que el 75% equivale a 3 personas afirman estar totalmente de acuerdo y el otro 25% equivale a 1 persona afirma estar de acuerdo, estas respuestas se encuentran equilibradas reflejando que la institución educativa si promueve el bienestar, autonomía y autoestima con cada uno de los estudiantes con discapacidad.

ILUSTRACIÓN 13: Articulación de la inclusión escolar con la comunidad Misak



Nota: Elaboración propia, basada en la encuesta (2025-2).

El 100% equivale a 4 personas quienes afirman estar de acuerdo, esto quiere decir que el proceso de inclusión escolar si se encuentra articulado con la comunidad Misak.

Finalmente contamos con comentarios o propuestas para fortalecer la inclusión educativa:

END1: “nos hace falta buscar más estrategias dentro del aula de clases para que los niños no se aburran y quieran participar más”

END2: “más capacitaciones para los docentes, familias con el fin de proponer mas estrategias. Fomentar y fortalecer espacios de educación para que después de que salgan del colegio sean más independientes”.

END3: “es necesario continuar y fortalecer el PIAR y articularlo con la cultura Misak”

END4: “más articulación de las autoridades con las familias y docentes”.

7.3. Resultado de la observación participativa

A continuación, se reflejarán los hallazgos que se encontraron desde la observación participativa, que fue realizada en la institución educativa Misak Mama Manuela, la actividad se llamó conectando con mis compañeros, esta actividad se desarrolló en el salón de clase luego al aire libre con estudiantes del grado séptimo donde en esta clase se encuentra inmerso un niño con DI. La observación se centró en 5 aspectos principales: el entorno físico y accesibilidad, interacciones y relaciones, practicas pedagógicas y adaptaciones, condiciones institucionales y comunitarias e indicadores de participación y bienestar. Cabe resaltar que la observación se realizó en varios espacios de la institución con el objetivo de contar con una amplia información.

- *Entorno físico y accesible*

Se identifican espacios escolares amenos, donde los estudiantes pueden disfrutar de su educación, así mismo amplias zonas verdes y canchas de juegos para la recreación de los estudiantes con DI, las aulas de clase son amplias con buena iluminación y ventilación natural, esto permite la libre movilidad de los estudiantes durante sus clases. En cuanto a las adaptaciones físicas como señalizaciones, materiales visuales y táctiles, se observó, diferentes carteleras tanto en las aulas de clase como en los patios centrales con diversos temas trabajados por los estudiantes, tanto en la lengua Misak como el castellano, favoreciendo espacios de integración e información a toda la comunidad educativa, cuenta con algunas señalizaciones básicas (salida de emergencia, puntos de reunión, señales de protección, de prohibición y de peligro) alguna de estas se encuentras también en la lengua Misak, se evidencia letreros para las huertas, jardines y demás instalaciones que hacen parte de la institución, sin embargo no se evidencia señalizaciones de accesibilidad de movilidad reducida o señales de accesibilidad táctiles para personas con discapacidad. La ausencia de señalizaciones en los espacios institucionales es una barrera arquitectónica y comunicativa que no permite a las personas con discapacidad acceder plenamente al espacio, traemos a colación a Palacios (2008), quien afirma que la accesibilidad no es sólo la estructura física, sino que debe garantizarse la orientación, desplazamiento y comunicación en las condiciones más equitativas posible en los entornos educativo y comunitario.

De igual modo, se reconoce el respeto por los símbolos y la lengua Misak que permiten la participación integral de los niños con discapacidad intelectual, se percata que la mayoría de los docentes son pertenecientes a la comunidad Misak, la mayoría de sus clases son orientadas en la lengua Misak, dentro de las instalaciones del patio central se observa los símbolos patrios, como lo es la bandera y el escudo de la comunidad Misak, así mismo para realizar salidas pedagógicas

se lleva a cabo, la práctica del refrescamiento con plantas medicinales orientado por un mayor donde todos los estudiantes participan incluyendo los alumnos con DI. En este contexto, el respeto por los símbolos, la lengua y los rituales comunitarios permite un acercamiento a todos los miembros de la comunidad, incluidos los niños con discapacidad, quienes en este sentido logran su capacidad de reconocimiento y pertenencia social. La educación en los territorios indígenas debe basarse en el reconocimiento y en el fortalecimiento de los saberes propios, Vasco (2004) refiere que esto se debe entender como un insumo para tener una educación pertinente e inclusiva, evitando la desvinculación de los estudiantes respecto a su identidad colectiva.

- *Interacciones y relaciones*

Durante la actividad se observó que los estudiantes con DI se integran autónomamente con los docentes en los diferentes ejercicios durante las clases, tanto los demás estudiantes como el docente muestran una actitud paciente a la hora de explicar u ofrecer una ayuda al estudiante que lo requiere. Los docentes además te disponer la atención a todo el estudiantado, brinda un espacio de confianza y empatía con los niños de DI reconociendo y aplaudiendo cada proceso o taller realizado por el estudiante. Se resalta también que, fuera del aula de clase los estudiantes con DI se integran favorablemente con los demás estudiantes en juegos donde son invitados hacer parte, así mismo, muestran sus intereses por tocar instrumentos musicales junto con los docentes u otros estudiantes de grados superiores. La manera empática, paciente y colaborativa de comportarse de las personas que están en el aula evidencian que hay un entorno relacional inclusivo, Echeita (2014) argumenta que para que haya inclusión hay que transformar relaciones, prácticas y culturas escolares e ir produciendo la construcción de comunidades educativas colaborativas/colaboradoras y reconocimiento mutuo.

En cuanto a las interacciones de la familia, docentes y cabildo, se pudo percatar que hay una relación estable entre familia y docentes, al finalizar la jornada escolar dos padres de familia llegan por sus hijos a la institución, los docentes mencionan que hay una buena comunicación con los padres, además participan en diferentes actividades escolares cuando son invitados. El cabildo como autoridad máxima da a conocer que coordina el programa llamado espiral educación donde con todos los docentes de la comunidad Misak, proporciona estrategias para la educación propia, así mismo, docentes que hacen parte de programa refieren que hay un nuevo programa de inclusión donde es coordinado por profesionales como psicólogos, trabajadores sociales, fonoaudiólogos y otros profesionales de la salud, donde buscan vincular todas las familias y personas con discapacidad. Sin embargo, apenas se está dando a conocer el programa y es poco apoyado directamente del cabildo pues la autoridad toma una visión general de la educación para todos, mas no prioriza estas situaciones. Esta perspectiva se conecta con el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987), que tiene que ver con que el desarrollo de los niños se da a partir de la relación entre los sistemas familiar, escolar y comunitario.

- *Practica pedagógicas y adaptaciones*

En cuanto a las adaptaciones curriculares se puede observar que los docentes traen sus clases preparadas, además, traen por otro lado actividades similares para los niños con DI personalizados de acuerdo con la condición y habilidades del estudiante. El uso de videos o diapositivas a permitido que los estudiantes aprendan más rápido desde lo visual, así lo menciona el docente de informática. Así mismo, se pudo resaltar que en la biblioteca de la institución educativa cuentan con diferentes juegos que se podrían usar como apoyo pedagógico, aunque muchos de los docentes no hacen uso. Prefieren cada uno tomarse la tarea de elaborar sus propias actividades. Se resalta que la lengua Misak es fundamental para la educación de los estudiantes,

ya mencionado anteriormente, cuentan con docentes que abordan clases en lengua Misak, como hay otros docentes que no son de la comunidad, pero tratan de buscar estrategias que se apropien a las costumbres del alumnado Misak, dentro de ello trabajan la creatividad con los estudiantes de DI. La familia es fundamental en los procesos académicos pues desde el calor del hogar son ellos quienes siembran valores culturales en sus hijos, además son quienes aportan ideas para que sus hijos sean tratados de la mejor manera y reconocidos por sus diferencias y habilidades. De acuerdo con Ainscow y Booth (2000) las adecuaciones pedagógicas y curriculares son herramientas necesarias para eliminar barreras que impidan el aprendizaje y la participación del estudiante con discapacidad. A su entender, la inclusión no depende de recursos específicos sino de la ayuda que puede dar el docente al modificar su acción en el aula, diversificando los materiales y configurando ambientes distintos en respuesta a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.

- *Condiciones institucionales y comunitarias*

Se identifica que en la institución educativa Misak Mama Manuela que cuentan con un psico-orientador y una fonoaudióloga quienes se encargan de manejar las situaciones psicosociales que se presenten dentro de la institución, así mimo, son el apoyo para los docentes que requieran organizar sus actividades curriculares para trata los estudiantes con discapacidad, desde las herramientas que tienen a su alcance promueven la inclusión. Por otra parte, mediante conversaciones con directivos del colegio, dan a conocer que se trabaja en conjunto con el programa de espiral educación y dentro de ello el nuevo programa de inclusión, mostrando así un trabajo en conjunto de instituciones comunitarias en busca de fortalecer las estrategias para la resolución de conflictos en todas las áreas educativas, igualmente, la inclusión en temas de discapacidad intelectual y en general.

De esta manera, responde al enfoque de educación inclusiva expuesto por Echeita (2014), donde resalta que la educación inclusiva diseñada para garantizar el aprendizaje y la participación del conjunto de alumnos es una respuesta de la institución, no del trabajo solo del docente y menos de una decisión unilateral del estado, sino del trabajo colaborativo y la corresponsabilidad que generan los distintos actores educativos.

- *Indicadores de participación y bienestar*

En cuanto a la participación de los estudiantes con DI en actividades escolares y comunitarias, se observó que los estudiantes acuden activamente a las diferentes actividades realizadas en dentro de la institución educativa, muestra el interés de querer aprender y compartir con sus compañeros de clases, igualmente, en las visitas que se le realizaron a sus familias, los padres de familia comentan que sus hijos participan de las mingas comunitarias como lo son recorrer los límites del resguardo, sembrar árboles, asistir a talleres con los mayores y hablar de cuentos de la comunidad. Se resalta que desde la familia y el colegio promueve la autonomía, la autoestima y el trabajo en equipo, los docentes del área de ciencias naturales manifiestan que implantaron una actividad a sus clases, se trata de que cada estudiante cultive un árbol o una plata, cada semana cuando se vean en las clases deben contarles a los compañeros cómo va el proceso de crecimiento y cuidado de su planta. Esta estrategia refleja que los estudiantes con discapacidad fortalecen sus habilidades del cuidado y la responsabilidad que dispone cuidar un árbol y lo que eso significa en los valores propios del ser Misak, el cuidar un árbol es cuidar tu cuerpo llenarlo de amor propio y de nuevos conocimientos cada día.

Siendo así, se trata de espacios pedagógicos que permiten ejercer su autonomía, fortalecer su identidad y compartir saberes. Echeita (2014) sostiene que estas dinámicas logran justicia dentro del contexto escolar, regulando interacciones y comportamientos logrando igualdad de

oportunidades. De igual manera, las diferentes actividades realizadas reafirman su identidad Misak, aprenden desde su cultura y contribuyen a la preexistencia comunitaria, Walsh (2010). Es decir, la educación se convierte en un medio para mantener viva la cosmovisión Misak, y la discapacidad deja de ser vista como una limitación individual para asumirse como parte de la diversidad humana dentro de un sistema cultural propio.

7.4. Discusión de resultados

En esta discusión se analizará los hallazgos obtenidos de acuerdo con cada técnica de recolección de datos, con el objetivo de comprender las condiciones como se aborda la discapacidad intelectual en la institución educativa Misak Mama Manuela.

De acuerdo, con las perspectivas de las familias y docentes se obtuvo como resultado que, la DI es reconocida como una condición con la que nace o se provoca por situaciones de salud, del mismo modo, los docentes la identifican como una condición que limita que se desenvuelva en la sociedad. Claramente, estas perceptivas van ligadas a definiciones biomédicas dejando de lado sus creencias culturales frente a este tema de discapacidad. Según Oliver (1990) afirma que la discapacidad no es sólo un problema médico o personal, sino que son restricciones sociales que se producen por las estructuras económicas, sociales y culturales de la sociedad. Oliver, dice que las definiciones oficiales distorsionan lo que significa la discapacidad. De acuerdo con él, debemos ver que la discapacidad es una construcción social que está conectada con los valores de las sociedades y sus necesidades. Sin embargo, Rivas (2018), destaco que, para los pueblos indígenas la discapacidad es una construcción occidental y una forma de continuar la colonización en curso, prioriza la identidad indígena, la contribución comunitaria y las dimensiones espirituales y culturales. Este resultado contradice a lo que se obtuvo, ya que las

familias y docentes Misak entienden la discapacidad en cierta medida, como situaciones ligadas a la salud y como un limitante para la participación en la comunidad.

Conforme a las condiciones institucionales, los resultados evidencian que cuentan con algunas adaptaciones físicas no en su totalidad, igualmente, los salones de clase conforman un espacio amplio, con algunos instructivos para el buen manejo del espacio, aun así, no cuentan con materiales tecnológicos dentro del salón que puedan ser usados para sus clases. Se resalta respaldo de otras instituciones algo reducido, pero si cuentan con el apoyo. Según Oliver (1990) la falta de accesibilidad, es decir, los edificios e instituciones que carecen de rampas, los que no tienen ascensor, el transporte no accesible o los espacios urbanos que excluyen, son reflejo de una organización social que se elabora para los cuerpos "normales", lo que convierte a las personas con discapacidad en dependientes y marginadas lo que convierte a las personas con discapacidad en dependientes y marginadas. La opresión social tiene funciones de poder que se desarrolla en lugares específicos.

Las estrategias pedagógicas en el abordaje de DI en la institución educativa Misak, se consiguió como resultado que, dentro de la institución educativa existen espacios accesibles para una educación inclusiva, además cuentan con diferentes herramientas pedagógicas para abordar la inclusión dentro de las aulas, sin embargo, los docentes muestran que no hay una preparación específica en asumir o adoptar estas herramientas como apoyo para sus clases, del mismo modo, los docentes manifiestan la ausencia de capacitaciones en temas de interculturalidad e inclusión de cómo abordar estudiantes con discapacidad intelectual y demás, de cómo ajustar sus temas curriculares en clases didácticas que favorezca la inclusión del estudiante con DI. Según Ainscow, et al (2006), se plantea la noción ecológica de la equidad en la que sostiene que los problemas de inclusión y exclusión de las escuelas no tienen solución con medidas parciales

como pueden ser la formación del docente o los ajustes curriculares. Lo que hace falta es un cambio estructural y sistémico, que modifique la forma en que las instituciones comprenden y manejan la diversidad. Esta ecología entiende a la escuela como un sistema que involucra a actores individuales como los alumnos, sus familias, los docentes, la comunidad y las áreas educativas, en la construcción de espacios inclusivos. Según Perdomo (2023), encontró que los estudiantes indígenas con discapacidad se enfrentan a barreras para su inclusión educativa, tales como son las barreras pedagógicas, actitudinales, de infraestructura y falta de formación docente. Así mismo, e evidencia tenciones entre el reconocimiento normativo de la diversidad cultural y las prácticas excluyentes. Este resultado coincide con lo que se encontró, las condiciones que predominas en el abordaje de la DI son la falta de apoyo educativo a docentes, familias y comunidad frente a cómo defender y valorar las habilidades que cuenta cada niño y niña con discapacidad.

De acuerdo con nuestro objetivo general, las condiciones de la educación inclusiva en el abordaje de la DI, se obtiene como resultado que en la institución educativa Misak Mama Manuela, permite reconocer que, si bien existen avances significados en la aceptación y participación de los niños con discapacidad intelectual, persisten limitaciones estructurales, institucionales y culturales que impiden una inclusión educativa plena e integral.

Desde una mirada socio estructural, los hallazgos evidencian que el proceso de inclusión en el contexto Misak se encuentra en un proceso de transición: de una visión asistencialista hacia un enfoque social e intercultural de la discapacidad. Las familias y docentes muestran una actitud positiva frente al reconocimiento y la participación de los niños con DI, pero las condiciones institucionales aún no logran responder de manera articulada y sostenible a las necesidades educativas especiales desde un marco de equidad y diversidad.

Este análisis aporta al ámbito del Trabajo Social, ya que permite poder identificar las barreras sociales, institucionales y culturales que impiden la garantía del derecho a la educación inclusiva. A lo largo de la intervención profesional se prioriza fortalecer los vínculos como escuela, familia, comunidad y cabildo, propone procesos de sensibilización y acompañamiento psicosocial y adoptar en la gestión educativa el enfoque intercultural y diferencial. De esta manera, el trabajo social aparece como el protagonista clave en la transformación de las prácticas institucionales y en la construcción de entornos educativos con mayor justicia, participación y pertinencia cultural.

8. Conclusiones y recomendaciones

Con base en el análisis de los resultados obtenidos y la coherencia con los objetivos planteados en esta investigación, podemos afirmar que el proceso de inclusión educativa presenta un escenario en permanente construcción.

Se conocieron los puntos de vista de las familias que dentro de su hogar contaban con un integrante con discapacidad intelectual, además se permitieron ir más allá de solo reconocer sus percepciones, se conocieron los retos, redes de apoyo, formas de vida dentro de la comunidad Misak, en cada una de estas familias. Donde se centran en reconocer las habilidades de sus hijos sin importar la condición en la que se encuentra, además de tener una idea sobre la discapacidad arraigada al modelo medico tradicional. Por su parte los docentes, dieron a conocer sus perspectivas sobre la discapacidad intelectual desde las experiencias que han adquirido en los espacios de enseñanza, donde diariamente interactúan con niños de diferentes discapacidades, de esta manera, también se resalta que sus miradas van de la mano con el modelo medico tradicional, aun así, se encuentran en un proceso de cambio para hacer de la educación propia más equilibrada e inclusiva.

Se identifica las condiciones institucionales que, si bien la institución ha hecho la adecuación de espacios físicos y ambientación para el aprendizaje inclusivo, las limitaciones en infraestructura, tecnología y articulación interinstitucional aún persisten. De igual manera, se resalta el respeto por la simbología propia, entre ello la lengua Misak y otras actividades que fortalecen la inclusión educativa desde la interculturalidad.

Se puede describir que la institución educativa Misak Mama Manuela, cuentan con espacios accesibles y algunas herramientas pedagógicas para abordar la discapacidad, sin

embargo, la ausencia de formación docente específicamente en interculturalidad y discapacidad a limitado el uso eficiente de las herramientas disponibles, así mismo, del diseño de propuestas para tener una educación inclusiva en sentido amplio y persistente.

Los resultados de la investigación corroboran el modelo social de la discapacidad, pero no en el sentido de que haya un déficit en los estudiantes, sino que el problema no está en las personas, sino en las condiciones estructurales, pedagógicas e institucionales del ámbito escolar. Igualmente, encontramos una línea en cuanto a lo que sostiene Echeita (2014) que la inclusión educativa implica transformar las prácticas, las políticas y las culturas escolares con el fin de garantizar la plena participación de todos. Asimismo, lo estudiado amplían el marco teórico al mostrar que la inclusión en contextos indígenas adquiere una dimensión intercultural. Es decir, en estos espacios tienen lugar los saberes propios y cosmovisiones, así como valores comunitarios. Propiciando un encuentro horizontal entre culturas y educación inclusiva donde la diferencia sea reconocida como riqueza no como obstáculo.

Desde el trabajo social, los hallazgos reafirman la necesidad de fortalecer los vínculos entre la escuela, la familia y la comunidad, reconociendo que la inclusión educativa es un proceso colectivo que exige compromiso institucional, apoyo intersectorial y transformación social. De esta forma, la investigación no solo confirma los fundamentos del marco teórico, sino que también los enriquece, aportando una comprensión contextualizada de cómo se construye la inclusión educativa en escenarios multiculturales y rurales como el de la institución Misak Mama Manuela.

Recomendaciones:

De acuerdo con los hallazgos obtenidos, se resalta la importancia de que el programa de formación en Trabajo Social incorpore en sus planes de estudio contenidos relacionados con el abordaje de la discapacidad y la inclusión educativa, especialmente en contextos indígenas y en situaciones de vulnerabilidad social. La educación sobre la temática en la formación académica permite fortalecer la profundización crítica y el compromiso profesional frente a los desafíos que trae consigo la atención a la Diversidad. En este sentido, los futuros y futuras trabajadores sociales logran desarrollar herramientas teóricas y prácticas para intervenir de forma ética, inclusiva y contextualizada en escenarios donde participan niños (as) en situación de Discapacidad.

De igual modo, se sugiere la participación de la comunidad, cabildo indígena y los diferentes programas institucionales en la construcción de procesos educativos en donde se incorporen estrategias que tejan la cosmovivencia Misak con la educación inclusiva. Es crucial que desde estos programas se generen acciones de acompañamiento hacia las familias y la institución educativa que favorecen la sensibilización sobre discapacidad intelectual e igualdad de oportunidades en su aprendizaje. Por otra parte, sería importante resaltar que, el cabildo y los programas comunitarios se alineen y articulen en sus acciones a las políticas educativas locales, así como también en la edición de estos lineamientos que sean a la vez y la base para una red intersectorial que apoye la inclusión, la identidad cultural y el bienestar integral de los y las niñas en situación de discapacidad.

También se invita a los organismos estatales y educativos, especialmente la Secretaría de Educación, alcaldía y la E.S.E. del municipio, reforzar las políticas y programas relacionados con inclusión educativa con enfoque diferencial e intercultural. Es fundamental promover la asignación de medios técnico-pedagógicos y financieros que garanticen la accesibilidad, la

capacitación docente y el acompañamiento psicosocial a las personas con discapacidad intelectual. De la misma manera, instalar mecanismos de coordinación interinstitucional que favorezcan el trabajo colectivo (escuela-cabildo-familia-organizaciones sociales). Su objetivo es la sostenibilidad de la acción inclusiva, impactando positivamente en la calidad educativa y el bienestar de la comunidad.

Desde el Trabajo Social se recomienda fortalecer espacios de formación y de acompañamiento pedagógico, permanentes para los docentes, en el desarrollo de competencias en educación inclusiva, atención a la discapacidad intelectual e interculturalidad. Esto permitirá idear estrategias didácticas de acuerdo con cada estudiante y favorecer prácticas educativas más equitativas y participativas. Además, es importante que se revisen las condiciones físico-tecnológicas de la institución. Es necesario adecuar espacios, señalizar de forma accesible y dotar a la institución con materiales didácticos. Igualmente, poner en práctica mecanismos de seguimiento institucional para asegurar la implementación en la práctica.

Se sugiere consolidar la creación de espacios de diálogo y formación con las familias, con el fin de promover la comprensión de la discapacidad desde una visión de derechos y corresponsabilidad, dejando atrás miradas asistencialistas. Esos espacios deben favorecer el intercambio de saberes entre los docentes, padres y la comunidad, y la participación de todos los actores en la educación. Se recomienda también la creación de redes de apoyo desde la escuela y la comunidad para acompañar de forma integral a los niños con discapacidad intelectual en su desarrollo personal, social y académico en un marco inclusivo y cultural.

9. Bibliografía

Acuerdo No 018. (2019). Obtenido del Concejo Municipal de Silvia. http://www.concejo-silvia-cauca.gov.co/proyectos-de-acuerdo/acuerdo-018-por-medio-del-cual-se-adopta-la-politica

Art.7. Política Sistema Educativo Indígena Propio SEIP. (2025). Obtenido de Ministerio de Educación: https://normograma.info/men/compilacion/compilacion/docs/decreto_0481_2025.htm

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203967157*

Benavides, L. Muñoz, S. Siri, R. (2020*). Aportes del trabajador social en el reconocimiento de los derechos educativos y el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad en la institución educativa Gabriela Mistral -sede central de la ciudad de Popayán*. [Trabajo de grado, Fundación Universitaria de Popayán]. Repositorio Institucional Fundación Universitaria de Popayán. https://fupvirtual.edu.co/repositorio/s/repositorio/item/11643

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.

Clemente, S. (9 de septiembre 2020). *Discapacidad intelectual: definición y tipos*. Obtenido de La mente es maravillosa: https://lamenteesmaravillosa.com/discapacidad-intelectual-definicion-y-tipos/

Cubides Román, C. M., Múnera Orozco, S., & Perdomo Villada, M. (2010). *Representaciones sociales sobre discapacidad en la comunidad indígena Nuquiwanna, en el departamento del Chocó* [Trabajo de grado, Universidad CES]. Repositorio Institucional Universidad CES. https://repository.ces.edu.co/items/869f2038-3b4b-4e3a-86ae-5e51ef39d666

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). D*esigning and conducting mixed methods research (3rd ed.).* SAGE Publications.

Cruz Picón, Pablo Emilio, & Hernández, Lady Jazmmin. (2022). *Pedagogía de la autonomía de Paulo Freire. Sophia, 18 (2), 10.* Publicación electrónica el 27 de agosto de 2023. https://doi.org/10.18634/sophiaj.18v.2i.1137

Constitución Política. (1991). Obtenido de la Función Pública. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125

Decreto 481 del (2025). *Política del Sistema indígena Propio (SEIP).* Obtenido de Ministerio de Educación: https://normograma.info/men/compilacion/compilacion/docs/decreto_0481_2025.htm

Echeita, G. (2014). *Inclusión y exclusión educativa: De nuevo "voz y quebranto".* Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12(2), 9–30. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4453316

Fernández Betancourt, A. M., Ordoñez Fernández, D. C., & Chagüendo López, G. T. (2015). *Significados sobre la situación de discapacidad en los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la comunidad indígena Nasa del norte del Cauca* [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Repositorio Institucional Universidad del Valle.

https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstreams/b3b7a83a-5e23-462c-b9b6-a1eadd6d0024/download

Ferrat Clark, Y., & Hernández Martínez, M. A. (2024). *Discapacidad intelectual, ¿qué sabemos?* Acta médica del Centro, 18(1). https://revactamedicacentro.sld.cu/index.php/amc/article/view/1938

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

Institución Educativa Misak Mama manuela. (2020). Obtenido de Cabildo Indígena da Guambia. https://www.misak-colombia.org/inst-mama-manuela/

Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (Vol. 2). Ediciones Morata.

Ley 1421. (2017). Obtenido de Ministerio de Educación: https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428

Ley 1618. (2013). Obtenido de Ministerio de Educación: https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685302

Morales, D. O. (11 de junio de 2024). *Discapacidad Intelectual en el aula: cómo abordarla.* Obtenido de Psicologia en linea: https://www.psiclinea.com/2024/06/discapacidad-intelectual-en-el-aula.html

Mendicoa, G., & otros. (2016). *Métodos de investigación social cualitativa*. Universidad de Buenos Aires.

Ministerio de Educación Nacional. (2025). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.*

https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/360293:Documento-de-orientaciones-tecnicas-administrativas-y-pedagogicas-para-la-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-en-el-marco-de-la-educacion-inclusiva

Marilda, I. (2003). *El servicio social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. Biblioteca Latinoamericana de servicio social. Editora Cortez.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, l. C. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. Paris: UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615

Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad. ONU. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities

Ordenanza No 157. (2021). Obtenido de la Gobernación del Cauca. https://www.cauca.gov.co/NuestraGestion/Paginas/Normativa.aspx

Oliver, M. (1990). *The Politics of Disablement.* Macmillan. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://link.springer.com/content/pdf/bfm:978-1-349-20895-1/1.pdf

Pauksztat, B., Bliksvær, T., Kvamme Fabritius, M., Elixhauser, S., Ferrara, A., Weber, R., & William, L. (2024). *Indigenous persons with disabilities in the Arctic. The Polar Journal, 1–4.* https://doi.org/10.1080/2154896X.2024.2391216

Perdomo Totena, M. (2023). *Inclusión de personas con discapacidad en instituciones educativas indígenas*. Sciencevolution, 3(7), 60–71. https://doi.org/10.61325/ser.v3i7.77

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. CERMI.* https://www.scribd.com/document/513510744/Palacios-A-2008-El-Modelo-Social-de-Discapacidad-Origenes-Caracterizacion-y-Plasmacion-en-La-Convencion-Internacional-Sobre-Los-Derechos-de-Las

Panorama general de la discapacidad en Colombia. (2020). Obtenido de Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE: https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/enfoque-discapacidad

Rivas Velarde, M. (2018, 12-21). *Perspectivas indígenas de la discapacidad*. Disability Studies Quarterly 38(4) doi: 10.18061/dsq.v38i4.6114

Rojas, J.T. (2025) *Reimaginando la Formación docente: Hacia una educación inclusiva transformadora en contextos multiculturales y diversos.* Coordinación del sello editorial "Ediciones de la Universidad Politécnica Territorial de Falcón "Alonso Gamero". Venezuela.

Rappaport, J. (2007). *Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración.* Revista Colombiana de Antropología, 197-229.

Sampieri, R. H. (2006). *Ampliación y fundamentación de los métodos mixtos.* Recuperado de: https://www.scribd.com/document/649397911/SAMPIERI-AMPIACION-Y-FUNDAMENTACION-DE-LOS-METODO-1

Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Sanjuán Núñez, L. (2019). *La observación participante.* Oberta UOC Publishing.

Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.

Tavera Barrera, N. A. (2016). *Representaciones sociales de la población indígena Uitoto, Kichwa y Wounaan asentados en Bogotá frente a la discapacidad en los niños, niñas y adolescentes de su etnia* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO]. Repositorio Institucional UNIMINUTO. https://repository.uniminuto.edu/items/8a7553e2-0eb0-499b-b909-f970492d74ad

Trochez, Y. Flórez, Y. (2022). *Educación inclusiva y necesidades educativas especiales en el contexto Norte Caucano, una mirada desde el Trabajo social*. [Trabajo de grado, Fundación Universitaria de Popayán]. Repositorio Institucional Fundación Universitaria de Popayán. https://fupvirtual.edu.co/repositorio/s/repositorio/item/13863

Uribe, L. G. V. (2004). *Etnoeducación y etnobiología: ¿Una alternativa? Acta Biológica Colombiana,* 9(2), 67-70. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Colombia.

Victoria Maldonado, Jorge A. (2013). *El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos.* Boletín mexicano de derecho comparado, 46(138), 1093-1109. Recuperado en 20 de octubre de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es.

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. En J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), Construyendo interculturalidad crítica (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. ISBN: 978-99954-785-1-3.

10. Anexos

Anexo A. Carta de autorización institucional

Popayán, 29 de septiembre de 2025

Señor
LUIS FELIPE CALAMBAS VELASCO
Rector **Institución Educativa Misak Mama Manuela Sede Principal del Resguardo de Guambia Silvia Cauca.**

Asunto: Solicitud de Permiso para Proyecto de Investigación

Por medio de la presente solicito su autorización para llevar a cabo el proyecto de investigación titulado **"Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual (DI) en la institución educativa "Misak Mama Manuela" del resguardo Misak, Silvia – Cauca",** como parte de mi tesis en Trabajo Social.

Este estudio, que abarca el segundo semestre de 2025, analizara las condiciones de la educación inclusiva en el abordaje de la discapacidad intelectual, trabajando específicamente con la población docentes de su institución. La recolección de datos, basada en entrevistas, encuestas y observaciones participativas, se realizará bajo principios éticos, garantizando la confidencialidad y el uso exclusivo de la información con fines académicos.

Agradezco de antemano su colaboración o en este proyecto, el cual contribuirá al fortalecimiento de las practicas pedagógicas y comunitarias en inclusión dentro de la institución educativa.
Quedo atenta para brindar información adicional o coordinar una reunión.

Atentamente,

Laura Almendra.

Laura Andrea Morales Almendra
C.C: 1064426861 de Popayán
Contacto: 3116497371
Estudiante de Trabajo Social, Fundación Universitaria de Popayán

Docente investigador:
Salomón Rodríguez Guarín
C.C: 76.327.536
Asesor de Trabajo de grado
Programa de Trabajo Social FUP
WhatsApp: 3178951145

Anexo B. Entrevista semiestructurada para el familiar

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es entender las percepciones, experiencias y retos enfrentados por las familias en el proceso de inclusión escolar de los niños y niñas, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son valiosas para identificar necesidades, fortalecer apoyos y construir estrategias educativas pertinentes, en beneficio de la comunidad y la escuela.

Consentimiento Informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Puede retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene preguntas o dudas, por favor consúltelas antes de continuar.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista?

( ) Sí ( ) No

Firma: _____

Fecha:_____

Datos demográficos

Datos del participante:

Edad:

Sexo:

Parentesco con el estudiante:

Nivel educativo:

Ocupación:

- Lengua o lenguas que habla:
- Tiempo de residencia en la comunidad (años):

Datos del estudiante:

- Edad:
- Grado escolar:
- Tiempo de escolarización en la institución:
- Condición de discapacidad intelectual (breve descripción, si desea):

Preguntas de la entrevista

1. **Perspectivas familiares y comunitarias sobre la discapacidad intelectual**

- ¿Cómo comprende la discapacidad intelectual dentro de su familia y en la comunidad Misak?

2. **Condiciones institucionales, familiares y comunitarias de la inclusión**

- ¿Ha recibido algún tipo de apoyo institucional, comunitario o del cabildo para el proceso educativo de su hijo/a?
- ¿Cuáles son los principales retos que ha enfrentado en la inclusión escolar de su hijo/a?
- ¿De qué manera las prácticas familiares, comunitarias y culturales influyen en el aprendizaje y participación de su hijo/a en la escuela?

3. **Estrategias pedagógicas y apoyos**

- ¿Qué estrategias o apoyos considera necesarios para facilitar la inclusión educativa de su hijo/a?
- ¿Cómo se comunica y articula la relación entre su familia y los docentes de la institución?
- ¿Considera que las políticas públicas y las normas educativas actuales contribuyen suficientemente al bienestar y la participación de niños/as con discapacidad intelectual en la escuela? ¿Por qué?

4. **Aspectos complementarios**

- ¿Quiere compartir algún otro aspecto relevante de la experiencia educativa o la inclusión escolar y comunitaria en el resguardo Misak?

Anexo C. Entrevista semiestructurada para los docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es comprender las percepciones, experiencias y retos que enfrentan los docentes en la inclusión escolar de niños y niñas con discapacidad intelectual, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son fundamentales para identificar recursos, necesidades y fortalecer estrategias educativas pertinentes en beneficio de toda la comunidad educativa.

Consentimiento informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Es posible retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene inquietudes, consúltelas antes de responder.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista? ( ) Sí ( ) No

Firma:_____
Fecha: _____

Datos Demográficos

Sobre el/la docente entrevistado/a:

- Edad: _____
- Sexo: _____
- Área de desempeño: _____
- Nivel educativo: _____
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No ( )
- Tiempo de experiencia docente: _____ años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: _____ años
- Lengua(s) que habla: _____

Preguntas de la entrevista

1. Perspectivas docentes y comunitarias sobre la discapacidad intelectual

- ¿Cómo comprenden usted y su comunidad la discapacidad intelectual en el contexto Misak?

2. Condiciones institucionales, familiares y comunitarias para la inclusión

- ¿Qué tipo de apoyos ha recibido (institucionales, familiares, comunitarios, cabildo) para abordar la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual?
- ¿Cuáles son los principales retos y dificultades que enfrenta en la inclusión escolar de estos estudiantes?
- ¿De qué manera influyen las prácticas familiares, comunitarias y culturales en el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad intelectual?

3. Estrategias pedagógicas y apoyos

- ¿Qué estrategias pedagógicas o apoyos considera más efectivos para facilitar la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual?
- ¿Cómo se articula y comunica la relación entre los docentes, las familias y otros actores educativos de la comunidad respecto a la inclusión?
- ¿Considera que las políticas públicas y las normas educativas actuales permiten el bienestar y la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad intelectual en la escuela? ¿Por qué?

4. Aspectos complementarios

- ¿Desea compartir algún otro aspecto relevante de su experiencia educativa, o sobre los procesos de inclusión escolar y comunitaria en el resguardo Misak?

Anexo D. Guía de observación

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Datos contextuales

Fecha	Espacio Observado	Número de participantes	Características del grupo	Observador

1. Entorno físico y accesibilidad

Indicador principal	Observaciones puntuales
Espacio escolar accesible y confortable	
Adaptaciones físicas, señalización, materiales visuales/táctiles	
Respeto por símbolos, lengua y rituales Misak	

2. Interacciones y relaciones

Aspecto observado	Registro de evidencias
Integración de estudiantes con discapacidad	
Interacciones estudiante-docente	

Aspecto observado	Registro de evidencias
Interacciones familia-cabildo-docente	
Dinámicas de apoyo/respetuo/discriminación	

---

3. Prácticas pedagógicas y adaptaciones

Estrategia/metodología observada	Ejemplos/registro de uso
Adaptaciones curriculares	
Técnicas participativas, materiales alternativos	
Uso de lengua Misak u otras lenguas indígenas	
Participación familiar/cabildo en lo pedagógico	

---

4. Condiciones institucionales y comunitarias

Apoyo institucional/comunitario	Observación/Evidencia
Presencia de auxiliares o recursos mediadores	

Apoyo institucional/comunitario	Observación/Evidencia
Acompañamiento cabildo/líderes tradicionales	
Estrategias colectivas para resolver dificultades	

5. Indicadores de participación y bienestar

Indicador	Registro/Evidencia
Participación activa en actividades escolares y comunitarias	
Promoción de autonomía y autoestima	
Articulación de valores Misak en la vida escolar	

Comentarios generales / Propuestas de mejora

Situación relevante / Oportunidad / Barrera	Descripción / Recomendación

Anexo E. Cuestionario para docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación:
Esta encuesta forma parte de un estudio académico sobre inclusión educativa y discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela. El propósito es conocer las percepciones de los docentes sobre las prácticas institucionales, pedagógicas y comunitarias en este ámbito. Las respuestas permitirán fortalecer los procesos de inclusión y participación escolar y comunitaria desde una perspectiva intercultural.

Consentimiento informado:
Su participación es voluntaria y anónima. Los datos obtenidos se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación, preservando la confidencialidad y el anonimato. Puede retirarse o dejar de responder en cualquier momento si así lo desea. Marque la opción correspondiente antes de continuar:

- Sí, autorizo mi participación y el uso anónimo de mis respuestas para propósitos académicos y científicos.
- No deseo participar.

Firma: _____
Fecha: _____

Datos demográficos

- Edad: _____
- Sexo: _____
- Área de desempeño: _____
- Nivel educativo: _____
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No ( )
- Tiempo de experiencia docente: _____ años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: _____ años
- Lengua(s) que habla: _____

Instrucciones:
A continuación encontrará afirmaciones relacionadas con la inclusión educativa y la discapacidad intelectual. Por favor, indique su nivel de acuerdo con cada afirmación, usando la siguiente escala:
1 = Totalmente en desacuerdo
2 = En desacuerdo
3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo
5 = Totalmente de acuerdo

Encuesta Likert

Afirmación	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
La discapacidad intelectual es reconocida y valorada como parte de la diversidad cultural en la comunidad Misak.					
El respeto por la cosmovisión Misak fortalece la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad.					
Recibo apoyo suficiente del cabildo y la comunidad para la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad.					
Las familias participan activamente en el proceso de inclusión de sus hijos/as en la institución.					
El entorno escolar ofrece recursos y condiciones adecuadas para la inclusión de estudiantes con discapacidad.					
Aplico estrategias y adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad intelectual.					
El uso de lengua Misak u otras lenguas indígenas favorece la inclusión escolar.					
Los materiales y recursos pedagógicos disponibles son suficientes para atender la diversidad.					
Las políticas públicas y la normatividad apoyan la inclusión escolar en la comunidad Misak.					
La institución promueve el bienestar, autonomía y autoestima de estudiantes con discapacidad intelectual.					
Considero que el proceso de inclusión escolar está bien articulado en la comunidad Misak.					

Comentarios o propuestas para fortalecer la inclusión educativa:

Anexo F. Carta de autorización aceptada por la institucion

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MISAK MAMA MANUELA
Especialidad Agroindustrial
Sede Principal
Resoluciones No. 09524-27-12-2016-10200-1ro-11-2023
Código DANE: 219743000520 - Código ICFES: 062471 – NIT: 891500960-4

EL RECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "MISAK MAMA MANUELA" SILVIA - CAUCA

Guambia, Silvia, Cauca, 30 de septiembre de 2025
Señora
Laura Andrea Morales Almendra
Estudiante de Trabajo Social
Fundación Universitaria de Popayán
Popayán – Cauca

Asunto: Aprobación de permiso para desarrollo de tesis en la Institución Educativa Misak Mama Manuela

Reciba un cordial saludo.

En atención a su solicitud de fecha 29 de septiembre de 2025, relacionada con la autorización para llevar a cabo su proyecto de investigación titulado "Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual (DI) en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca", me permito informarle que su petición ha sido Aprobada.
La Institución Educativa Misak Mama Manuela reconoce y valora su interés por contribuir, desde el Trabajo Social, al fortalecimiento de las prácticas inclusivas dentro de nuestro contexto educativo. Asimismo, destacamos que usted fue estudiante de nuestra institución, motivo por el cual depositamos plena confianza en su compromiso, responsabilidad y respeto por la comunidad educativa Misak.

Por tanto, se le autoriza el desarrollo de su trabajo de grado en nuestras instalaciones durante el segundo semestre de 2025, bajo los lineamientos éticos y académicos descritos en su carta de solicitud, garantizando la confidencialidad de la información y el bienestar de los participantes.
Le deseamos éxitos en su proceso investigativo y agradecemos que haya escogido nuevamente esta institución como escenario de aprendizaje y crecimiento profesional.

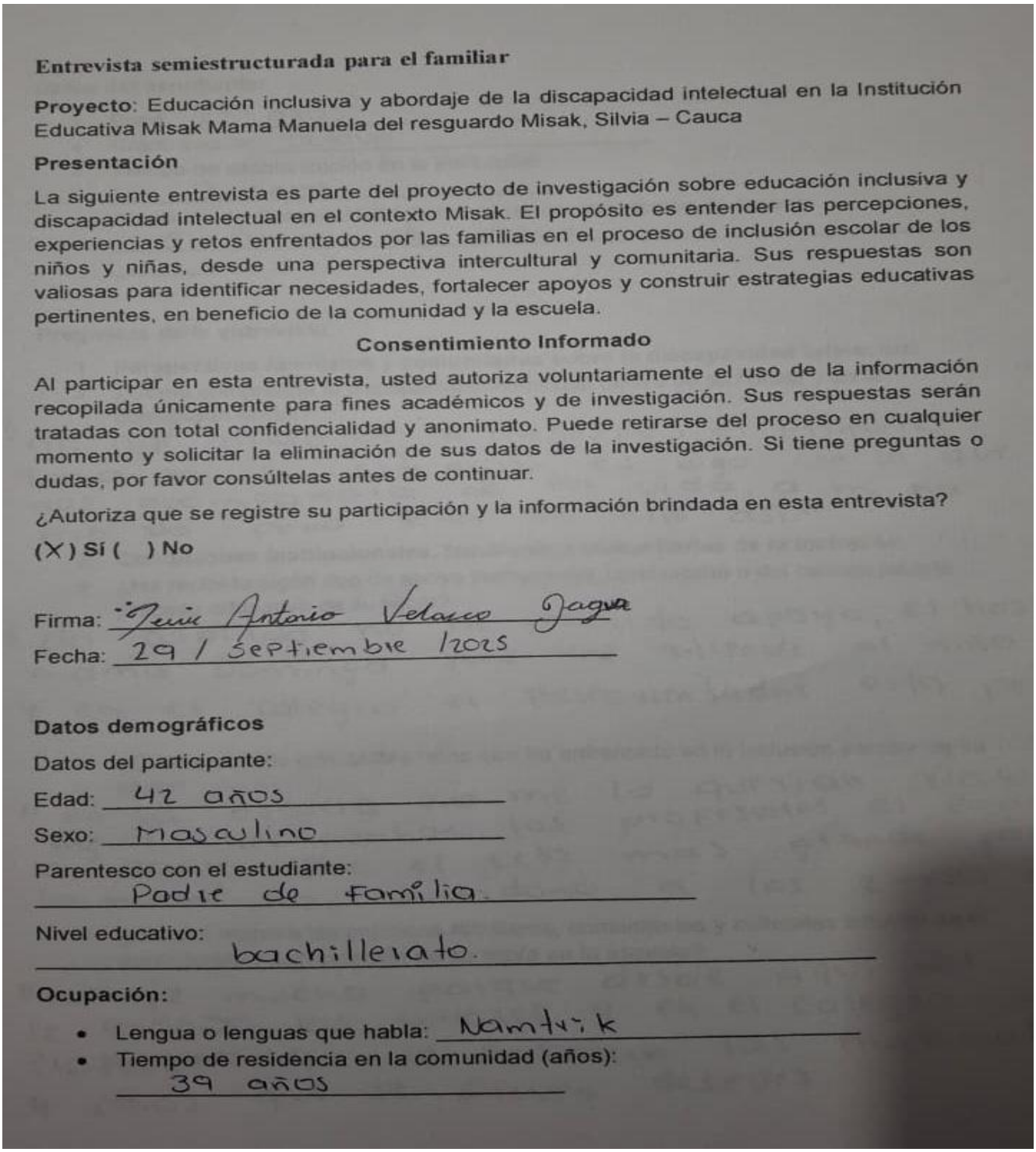
Atentamente,

LUIS FELIPE CALAMBAS
Rector (A).

Vereda Las Delicias Resguardo Indígena de Guambia Silvia – Cauca – Colombia
Celular: 312-8518246 Correo electrónico: mama.manuela@edumisak.edu.co
www.edumisak.edu.co

CC: archivo -2025
Gilja Velasco R

Anexo G. Consentimientos informados por familiares y docentes firmados



Entrevista semiestructurada para el familiar

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es entender las percepciones, experiencias y retos enfrentados por las familias en el proceso de inclusión escolar de los niños y niñas, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son valiosas para identificar necesidades, fortalecer apoyos y construir estrategias educativas pertinentes, en beneficio de la comunidad y la escuela.

Consentimiento Informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Puede retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene preguntas o dudas, por favor consúltelas antes de continuar.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista?

(X) Sí ( ) No

Firma: Jesús Antonio Velasco Jagua

Fecha: 29 / Septiembre /2025

Datos demográficos

Datos del participante:

Edad: 42 años

Sexo: Masculino

Parentesco con el estudiante:

Padre de familia.

Nivel educativo:

bachillerato.

Ocupación:

- Lengua o lenguas que habla: Namtrik
- Tiempo de residencia en la comunidad (años):

39 años

Entrevista semiestructurada para el familiar

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es entender las percepciones, experiencias y retos enfrentados por las familias en el proceso de inclusión escolar de los niños y niñas, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son valiosas para identificar necesidades, fortalecer apoyos y construir estrategias educativas pertinentes, en beneficio de la comunidad y la escuela.

Consentimiento Informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Puede retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene preguntas o dudas, por favor consúltelas antes de continuar.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista?

(X) Sí ( ) No

Firma: Carlos. Alberto. Morales. T.

Fecha: 30 - Septiembre / 2025

Datos demográficos

Datos del participante:

Edad: 54 años

Sexo: Masculino

Parentesco con el estudiante:

Padre

Nivel educativo:

Estudio hasta Segundo.

Ocupación:

- Lengua o lenguas que habla: Namtrik.
- Tiempo de residencia en la comunidad (años):

  35 años.

Entrevista semiestructurada para los docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es comprender las percepciones, experiencias y retos que enfrentan los docentes en la inclusión escolar de niños y niñas con discapacidad intelectual, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son fundamentales para identificar recursos, necesidades y fortalecer estrategias educativas pertinentes en beneficio de toda la comunidad educativa.

Consentimiento informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Es posible retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene inquietudes, consúltelas antes de responder.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista?
(X) Sí ( ) No

Firma: 

Fecha: 02 - octubre / 2025

Datos Demográficos

Sobre el/la docente entrevistado/a:

- Edad: 30 años
- Sexo: Masculino
- Área de desempeño: Docente de informatica
- Nivel educativo: Pregrado
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No (X)
- Tiempo de experiencia docente: 3 años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: 10 años
- Lengua(s) que habla: Namtrik

Entrevista semiestructurada para los docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación

La siguiente entrevista es parte del proyecto de investigación sobre educación inclusiva y discapacidad intelectual en el contexto Misak. El propósito es comprender las percepciones, experiencias y retos que enfrentan los docentes en la inclusión escolar de niños y niñas con discapacidad intelectual, desde una perspectiva intercultural y comunitaria. Sus respuestas son fundamentales para identificar recursos, necesidades y fortalecer estrategias educativas pertinentes en beneficio de toda la comunidad educativa.

Consentimiento informado

Al participar en esta entrevista, usted autoriza voluntariamente el uso de la información recopilada únicamente para fines académicos y de investigación. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y anonimato. Es posible retirarse del proceso en cualquier momento y solicitar la eliminación de sus datos de la investigación. Si tiene inquietudes, consúltelas antes de responder.

¿Autoriza que se registre su participación y la información brindada en esta entrevista?
(X) Sí ( ) No

Firma: x

Fecha: 02 / Octubre / 2025

Datos Demográficos

Sobre el/la docente entrevistado/a:

- Edad: 54
- Sexo: Femenino
- Área de desempeño: Coovdinadora academica y docente de namtrik.
- Nivel educativo: Posgrado
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No (X)
- Tiempo de experiencia docente: 25 años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: 29 años
- Lengua(s) que habla: Namtrik

. Cuestionario para docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación:

Esta encuesta forma parte de un estudio académico sobre inclusión educativa y discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela. El propósito es conocer las percepciones de los docentes sobre las prácticas institucionales, pedagógicas y comunitarias en este ámbito. Las respuestas permitirán fortalecer los procesos de inclusión y participación escolar y comunitaria desde una perspectiva intercultural.

Consentimiento informado:

Su participación es voluntaria y anónima. Los datos obtenidos se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación, preservando la confidencialidad y el anonimato. Puede retirarse o dejar de responder en cualquier momento si así lo desea. Marque la opción correspondiente antes de continuar:

- Sí, autorizo mi participación y el uso anónimo de mis respuestas para propósitos académicos y científicos.
- No deseo participar.

Firma: _____

Fecha: 02 - octubre - 2025

Datos demográficos

- Edad: 38
- Sexo: Femenino
- Área de desempeño: Docente de sociales.
- Nivel educativo: posgrado
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No (x)
- Tiempo de experiencia docente: 10 años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: 10 años
- Lengua(s) que habla: Solo Castellano.

. Cuestionario para docentes

Proyecto: Educación inclusiva y abordaje de la discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela del resguardo Misak, Silvia – Cauca

Presentación:
Esta encuesta forma parte de un estudio académico sobre inclusión educativa y discapacidad intelectual en la Institución Educativa Misak Mama Manuela. El propósito es conocer las percepciones de los docentes sobre las prácticas institucionales, pedagógicas y comunitarias en este ámbito. Las respuestas permitirán fortalecer los procesos de inclusión y participación escolar y comunitaria desde una perspectiva intercultural.

Consentimiento informado:
Su participación es voluntaria y anónima. Los datos obtenidos se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación, preservando la confidencialidad y el anonimato. Puede retirarse o dejar de responder en cualquier momento si así lo desea. Marque la opción correspondiente antes de continuar:

- Sí, autorizo mi participación y el uso anónimo de mis respuestas para propósitos académicos y científicos.
- No deseo participar.

Firma: Deci Almendra.
Fecha: 02 - octubre / 2025

Datos demográficos

- Edad: 27
- Sexo: femenino
- Área de desempeño: Docente de Español
- Nivel educativo: posgrado
- Formación en educación inclusiva/intercultural: Sí ( ) No (x)
- Tiempo de experiencia docente: 2 años
- Tiempo de trabajo en la comunidad Misak: 7 años
- Lengua(s) que habla: Namtrik