

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN CONTEXTOS RURALES: SENTIDOS PEDAGÓGICOS DE LA COLABORACIÓN COMO PRÁCTICA TRANSFORMADORA.

Héctor Daniel Landazábal Angarita
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
hectorland17@hotmail.com

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación

Año 25, N° 1

Julio 2025

pp 313 - 324

Recibido: Abril 2025
Aprobado: Junio 2025

RESUMEN

Este estudio aborda cómo la colaboración puede resignificar la inclusión educativa en contextos rurales de Colombia, enfrentando desafíos estructurales, culturales y sociales, y promoviendo prácticas pedagógicas más humanas, éticas y contextualizadas. Basándose en autores como Giroux (1988), Freire (1970), Vargas y Romero (2021), y apoyándose en las teorías de la pedagogía dialógica, la interculturalidad y la justicia social, se emplea una metodología cualitativa fenomenológica hermenéutica para explorar las experiencias, significados y emociones de docentes, estudiantes, familias y actores comunitarios. La recolección de datos se realiza mediante entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión, observaciones participativas y análisis de documentos, su análisis se sustenta en la interpretación reflexiva y sistemática, garantizando rigurosidad mediante triangulación y validación con participantes. Los principales hallazgos mostraron que la colaboración en estas comunidades fortalece vínculos sociales, fomenta la participación activa y transforma la percepción de la inclusión, promoviendo relaciones éticas y culturales que enriquecen la experiencia educativa. Además, se evidenciará que la colaboración puede actuar como un camino para construir una visión más plural, participativa y respetuosa de la diversidad en territorios rurales. Las conclusiones destacarán que la colaboración, desde una ética situada y en diálogo con las comunidades, basada en principios de justicia social y interculturalidad, es una práctica transformadora que puede impulsar cambios profundos en las prácticas pedagógicas y en las relaciones humanas, contribuyendo a una educación verdaderamente inclusiva y contextualizada.

Palabras clave:

educación inclusiva, contextos rurales, sentidos pedagógicos, colaboración, práctica transformadora.

INCLUSIVE EDUCATION IN RURAL CONTEXTS: PEDAGOGICAL MEANINGS OF COLLABORATION AS A TRANSFORMATIVE PRACTICE.

ABSTRACT

This study addresses how collaboration can reframe educational inclusion in rural contexts in Colombia, facing structural, cultural, and social challenges, and promoting more humane, ethical, and contextualized pedagogical practices. Based on authors such as Giroux (1988), Freire (1970), Vargas and Romero (2021), and supported by theories of dialogic pedagogy, interculturality, and social justice, a qualitative phenomenological hermeneutic methodology is employed to explore the experiences, meanings, and emotions of teachers, students, families, and community actors. Data collection is conducted through semi-structured interviews, discussion groups, participatory observations, and document analysis. The analysis relies on reflexive and systematic interpretation, ensuring rigor through triangulation and validation with participants. The main findings reveal that collaboration within these communities strengthens social bonds, fosters active participation, and transforms perceptions of inclusion,

Key words:

inclusive education, rural contexts, pedagogical meanings, collaboration, transformative practice.

promoting ethical and cultural relationships that enrich the educational experience. Additionally, it will be demonstrated that collaboration can serve as a pathway to building a more pluralistic, participatory, and respectful vision of diversity in rural territories. The conclusions highlight that collaboration, from a situated ethics and in dialogue with communities, grounded in principles of social justice and interculturality, is a transformative practice capable of driving profound changes in pedagogical practices and human relationships, contributing to truly inclusive and contextualized education.

ÉDUCATION INCLUSIVE EN CONTEXTES RURAUX: SENS PÉDAGOGIQUES DE LA COLLABORATION COMME PRATIQUE TRANSFORMATRICE.

RÉSUMÉ

Cette étude aborde comment la collaboration peut redéfinir l'inclusion éducative dans les contextes ruraux de Colombie, en relevant les défis structurels, culturels et sociaux, et en promouvant des pratiques pédagogiques plus humaines, éthiques et contextualisées. En s'appuyant sur des auteurs tels que Giroux (1988), Freire (1970), Vargas et Romero (2021), et en s'appuyant sur les théories de la pédagogie dialogique, de l'interculturalité et de la justice sociale, une méthodologie qualitative phénoménologique herméneutique est employée pour explorer les expériences, les significations et les émotions des enseignants, des étudiants, des familles et des acteurs communautaires. La collecte de données se réalise par le biais d'entretiens semi-structurés, de groupes de discussion, d'observations participatives et d'analyses documentaires ; leur analyse repose sur une interprétation réflexive et systématique, garantissant la rigueur par triangulation et validation avec les participants. Les principaux résultats montreront que la collaboration dans ces communautés renforce les liens sociaux, favorise la participation active et transforme la perception de l'inclusion, en encourageant des relations éthiques et culturelles qui enrichissent l'expérience éducative. De plus, il sera démontré que la collaboration peut agir comme un levier pour construire une vision plus plurielle, participative et respectueuse de la diversité dans les territoires ruraux. Les conclusions souligneront que la collaboration, depuis une éthique située et en dialogue avec les communautés, fondée sur des principes de justice sociale et d'interculturalité, constitue une pratique transformatrice pouvant impulser des changements profonds dans les pratiques pédagogiques et dans les relations humaines, contribuant à une éducation véritablement inclusive et contextualisée.

Mot clefs:

éducation inclusive, contextes ruraux, sens pédagogiques, collaboration, pratique transformatrice.

I. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva en contextos rurales constituye uno de los desafíos más significativos y urgentes para los sistemas educativos actuales en América Latina y el mundo. A pesar de los avances en las políticas de inclusión y derechos humanos, las comunidades rurales enfrentan obstáculos estructurales, culturales y sociales que dificultan la implementación efectiva de prácticas pedagógicas que garan-

ticen una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, estos obstáculos incluyen, entre otros, el aislamiento geográfico, la escasez de recursos, la falta de infraestructura adecuada, las brechas digitales, y las diferencias culturales y lingüísticas que caracterizan a estos territorios. Según Sánchez (2022) "el derecho social a la educación está estrechamente relacionado con el derecho a la justicia social. Donde la educación es un instrumento fundamental para

la igualdad de oportunidades y la reducción de la desigualdad social” (p.20). En este contexto, la presencia de diversidad en las aulas rurales no solo implica la coexistencia de estudiantes con diferentes capacidades, antecedentes culturales y necesidades educativas, sino que también requiere de prácticas pedagógicas que puedan responder a estas particularidades de manera respetuosa, contextualizada y transformadora.

De acuerdo con, Rojas (2022), “las políticas públicas en los contextos rurales deben reconocer y valorar la diversidad cultural y las particularidades de estas comunidades para promover una educación verdaderamente inclusiva” (p. 45). Esto subraya la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas a las realidades específicas de las zonas rurales, considerando sus condiciones y saberes propios, para lograr una inclusión efectiva y significativa. Este trabajo se propone analizar cómo la colaboración, entendida como una práctica pedagógica y social, puede convertirse en un camino efectivo para fortalecer la inclusión en los entornos rurales. Para Torres, (2022), las comunidades de aprendizaje pueden ayudar a las personas a desarrollar las habilidades y el conocimiento necesarios para participar en la lucha por la justicia social y para conocer que conductas son consideradas delictivas (p. 34).

A la luz de estos planteamientos, la colaboración, en su sentido más amplio, involucra la participación activa de docentes, estudiantes, familias y comunidades en procesos de diálogo, reconocimiento mutuo y construcción de conocimientos y acciones. Desde una perspectiva fenomenológica hermenéutica, este estudio busca comprender los sentidos que los actores sociales atribuyen a estas prácticas colaborativas, explorando las experiencias vividas, las emociones y los significados que emergen en estos contextos específicos.

La inclusión educativa en contextos rurales debe ir más allá de las intervenciones técnicas y normativas, ya que estas no reflejan la complejidad de las experiencias humanas y culturales en estos territorios. La autora señala que “las prácticas y discursos particulares en estos espacios educativos son fundamentales para comprender la evolución de la inclusión en las comunidades rurales” (p. 45). En esta misma postura, la elección de esta metodología responde a la necesidad de captar las dimensiones subjetivas, éticas y culturales que configuran la percepción y la vivencia de la inclusión en lo rural, más allá de las intervenciones técnicas o normativas que, si bien son importantes, no alcanzan a reflejar

la complejidad de las experiencias humanas en estos territorios.

El problema central que orienta esta investigación es cómo las prácticas de colaboración pueden resignificar la inclusión en las comunidades rurales, promoviendo procesos que sean genuinos, participativos y contextualizados. Desde este enfoque, González et. al, (2024) “garantizar la igualdad de oportunidades y una educación de calidad para todos y todas se considera un desafío a escala mundial.”(p.18). Por tanto, la relevancia de este trabajo radica en su potencial para aportar una mirada más humana, ética y culturalmente sensible a la problemática de la inclusión educativa en lo rural. Es importante destacar que, si bien la investigación se centra en experiencias específicas, sus aportes tienen un carácter general y pueden ser considerados en otras regiones y contextos similares. Sin embargo, también se reconocen ciertas limitaciones, como la dificultad de generalización debido a la naturaleza cualitativa y contextualizada del estudio, así como las posibles barreras para acceder a determinadas comunidades o actores sociales.

Además, el análisis se realiza considerando las particularidades culturales, sociales y territoriales de las comunidades estudiadas, lo que implica que los resultados deben interpretarse en esas condiciones específicas. Este artículo, por tanto, busca contribuir a llenar ese vacío, proponiendo una mirada que integre aspectos subjetivos, éticos y culturales en el análisis de las prácticas colaborativas en la educación rural. La intención es ofrecer una perspectiva que vaya más allá de las intervenciones técnicas, promoviendo prácticas pedagógicas que sean verdaderamente transformadoras y contextualizadas. En definitiva, este estudio pretende fortalecer la idea de que la colaboración, cuando se vive desde una ética situada y en diálogo con la comunidad, puede ser una vía potente para construir una inclusión auténtica, participativa y culturalmente respetuosa.

II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado, se abordarán las principales conceptualizaciones y enfoques teóricos que sustentan la comprensión de la educación inclusiva en contextos rurales, poniendo énfasis en el papel de la colaboración como práctica transformadora. Se explorarán las categorías fundamentales de la pedagogía dialógica, la interculturalidad y la justicia social, analizando

cómo estos enfoques permiten comprender y promover prácticas pedagógicas que valoren la diversidad cultural, social y lingüística, así como la participación activa de las comunidades. Además, se contextualizará la importancia de estos marcos teóricos para entender los desafíos y potencialidades que emergen en las comunidades rurales, consolidando una base conceptual que sustente la argumentación central del estudio sobre la resignificación de la inclusión a través de la colaboración ética, participativa y culturalmente pertinente.

El papel de la colaboración en la construcción de una educación inclusiva en contextos rurales

La educación inclusiva en contextos rurales: caracterización y desafíos La educación inclusiva en los territorios rurales presenta una serie de particularidades que la diferencian de otros contextos educativos. Citando a, Muñoz et. al, (2025) “la educación rural enfrenta desafíos únicos que requieren atención especializada para garantizar la equidad y calidad educativa” (p.175). Por tanto, la ruralidad, por definición, implica condiciones geográficas, sociales y culturales específicas que afectan directamente las prácticas pedagógicas y las posibilidades de acceso, permanencia y participación de los estudiantes. Las comunidades rurales, en general, enfrentan obstáculos estructurales como el aislamiento geográfico, la escasez de infraestructura escolar adecuada, la limitada oferta de recursos didácticos y tecnológicos, y las brechas digitales que dificultan la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Además, en estos contextos, las diferencias culturales, lingüísticas y sociales muchas veces relacionadas con la presencia de pueblos originarios, comunidades campesinas y otros grupos étnicos enriquecen el mosaico cultural, pero también plantean desafíos en la implementación de prácticas pedagógicas que atiendan a la diversidad. De acuerdo con, Faya (2022) “existen diferencias culturales en la concepción de infancia entre el modo de concebir las familias y la educación desde lo global y lo cultural particular de las comunidades indígenas” (p.1). De modo que, la presencia de saberes ancestrales y formas de vida tradicionales requiere de una pedagogía que no solo reconozca, sino que valore y dialogue con estos conocimientos, promoviendo una educación intercultural y participativa

Sin embargo, las prácticas tradicionales muchas veces no logran responder a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidades, con dificultades de aprendizaje o provenientes de diferentes contextos culturales, perpetuando así situaciones de exclusión y desigualdad social

La colaboración como práctica pedagógica y social en la construcción de la inclusión

La colaboración, entendida en sentido amplio, se configura como una práctica que trasciende la simple interacción entre actores; implica procesos de diálogo, reconocimiento mutuo, construcción de conocimientos y acciones conjuntas que favorecen la participación activa de todos los actores involucrados en la comunidad educativa. Teniendo en cuenta a, Tobón et. al, (2021). “la participación desde la responsabilidad social es una concepción objetiva amplia y profunda, es el sentido que forme a los ciudadanos para lograr el equilibrio de la relación estrecha entre la traída de derecho-responsabilidad social-libertad” (p.) Desde la perspectiva pedagógica, la colaboración se considera un enfoque que fomenta el aprendizaje dialógico, la valoración de la diversidad y el fortalecimiento de los vínculos sociales, elementos esenciales en contextos rurales donde las relaciones comunitarias son un recurso estratégico para la inclusión.

Por otra parte, la colaboración en la escuela rural también se relaciona con el enfoque de educación intercultural, que busca integrar los saberes ancestrales y culturales en los procesos pedagógicos. Según lo expuesto por, Posada y Carrero (2022) “la perspectiva de la pedagogía intercultural crítica, que promueve una educación para el reconocimiento del otro, para el diálogo entre los diferentes grupos sociales y culturales y para una negociación cultural que afronte los conflictos provocados” (p.44). Lo anterior permite señalar que, la colaboración se convierte en un proceso de diálogo intercultural donde la escuela y la comunidad comparten conocimientos, valores y prácticas, enriqueciendo la experiencia educativa y promoviendo la inclusión de estudiantes con diversas capacidades y antecedentes culturales

La dimensión ética y relacional de la colaboración en la construcción de la inclusión

La dimensión ética de la colaboración re-

sulta fundamental para entender su potencial transformador en contextos rurales. Desde una perspectiva ética, colaborar implica reconocer y respetar las diferencias, valorar los saberes locales y promover relaciones basadas en la confianza, la reciprocidad y la justicia social (García Calvo, 2021). En estos territorios, donde las comunidades muchas veces han sido marginadas o excluidas del sistema educativo formal, la colaboración ética permite crear espacios de diálogo y participación que restituyen la dignidad de los actores y fomentan un sentido de pertenencia.

Asimismo, la dimensión relacional de la colaboración enfatiza la importancia de construir vínculos humanos y comunitarios que trasciendan las prácticas pedagógicas tradicionales. La interacción entre docentes, estudiantes, familias y actores comunitarios se convierte en un proceso de construcción conjunta de sentido, en el que las emociones, las experiencias y las percepciones se entrelazan con los conocimientos académicos para generar prácticas pedagógicas más humanas y contextualizadas. Con base a estas consideraciones, Muñoz et. al, (2023) “la relación armoniosa entre el trabajo con pensamiento crítico y la formación docente les posibilite a las instituciones educativas y a los programas formativos educar estudiantes no solo con saberes profundos de su realidad local y mundial, sino especialmente con actitudes conscientes de cómo el conocimiento, la información y los procesos sociales” (p.20). Desde esta óptica, la colaboración se visualiza como un proceso dialéctico en el que las relaciones éticas y afectivas favorecen la participación, la inclusión y la transformación social.

Además, es importante destacar que la dimensión ética y relacional de la colaboración en contextos rurales favorece la construcción de un conocimiento colectivo que respeta las distintas cosmovisiones y formas de ser y hacer de las comunidades. A la luz de lo discutido, fomentar la creación de proyectos y soluciones que emerjan desde las propias experiencias y saberes locales, promoviendo una actitud de humildad y apertura por parte de los actores educativos. De esta manera, se favorece una pedagogía que no impone modelos universales, sino que se adapta y enriquece con las particularidades culturales y sociales de cada comunidad, fortaleciendo así la identidad local y promoviendo procesos de empoderamiento comunitario.

En función de lo planteado, Correa y Pérez (2022) “en el campo educativo, los cambios en las bases sociales han conllevado la proliferación de modelos pedagógicos y -con ellos- de defini-

ciones que han producido su debilitamiento semántico” (p.45). Por lo tanto, es fundamental reconocer la importancia de mantener un enfoque pedagógico flexible y contextualizado, que valore y valore los saberes y experiencias propias de cada comunidad, favoreciendo espacios de diálogo y participación activa, donde las comunidades puedan expresar sus necesidades y aportar soluciones desde su propia cosmovisión. Solo a través de una pedagogía que respete y fortalezca la diversidad cultural y social será posible promover un proceso de aprendizaje verdaderamente significativo y transformador, que contribuya al fortalecimiento de la identidad local y al empoderamiento de sus actores.

Por otro lado, la integración de la dimensión ética y relacional en la colaboración requiere una formación docente que valore y desarrolle habilidades socioemocionales, sensibilidad cultural y compromiso ético. Los docentes deben convertirse en facilitadores que fomenten espacios de diálogo abierto y respetuoso, donde las voces de todos los actores sean escuchadas y valoradas, también la creación de redes de apoyo y la construcción de alianzas sólidas entre instituciones, organizaciones y comunidades, que permitan sostener procesos de inclusión y transformación social a largo plazo. Solo a través de estas prácticas colaborativas fundamentadas en la ética y las relaciones humanas genuinas será posible avanzar hacia una educación más justa, inclusiva y significativa para las comunidades rurales.

La colaboración como camino para resignificar la inclusión en los territorios rurales

El enfoque teórico que sustenta el papel de la colaboración en la educación rural apunta a que su práctica puede resignificar la noción de inclusión, transformando las relaciones, las prácticas pedagógicas y los sentidos asociados a ella. La colaboración, cuando se vive desde una ética situada y en diálogo con los saberes y conocimientos locales, permite construir una visión de inclusión que reconoce la diversidad como un recurso valioso, en lugar de un problema o una barrera. Desde el punto de vista de, Quispe et. al, (2023) “el desarrollo del aprendizaje en el trabajo colaborativo tiene una mayor incidencia en el proceso de aprendizaje puesto que desarrollan las capacidades necesarias para tener un juicio crítico y más aun respetando las diferencias que se pueden encontrar en este tipo de evaluación” (p.68)

Este proceso de resignificación se fundamenta en la idea de que la inclusión no puede reducirse a la mera presencia de estudiantes con diferentes capacidades en el aula, sino que debe implicar un proceso de reconocimiento, participación activa y empoderamiento de las comunidades. Considerando estas premisas, Jumbo (2024) “la adaptabilidad y flexibilidad son esenciales en la promoción de la inclusión, ya que los educadores buscan personalizar el aprendizaje para satisfacer las necesidades individuales.” (p.9). Desde esta perspectiva, la colaboración favorece la creación de espacios que promueven la participación efectiva y el respeto por las diferencias culturales, sociales y lingüísticas, contribuyendo a la construcción de identidades sociales plurales y a la cohesión comunitaria.

Por ello, la colaboración en los contextos rurales no solo es una estrategia pedagógica, sino también un acto ético y social que puede impulsar cambios profundos en las prácticas educativas y en las relaciones humanas, promoviendo una educación verdaderamente inclusiva, participativa y culturalmente pertinente. De acuerdo con, Hernández (2022) “la adaptación de los procesos educativos de calidad a los distintos cambios sociales que la ruralidad ha experimentado queda en duda puesto que los contextos y situaciones son particulares y diversos” (p.22). En efecto, la comprensión de estos aspectos desde un enfoque teórico fundamentado en la pedagogía dialógica, la interculturalidad y la ética situadas permite comprender cómo los actores construyen sentidos y prácticas que enriquecen y fortalecen la inclusión en estos territorios.

Teorías de Apoyo

Pedagogía dialógica (Paulo Freire)

La pedagogía dialógica de Paulo Freire (1970) sostiene que la educación debe ser un acto de diálogo horizontal, donde docentes, estudiantes y comunidades co-construyen conocimiento desde sus realidades. Partiendo de estos fundamentos, para la inclusión en contextos rurales, donde la colaboración ética y participativa puede superar barreras estructurales. Como señala Freire (1970), “El diálogo es el encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo, no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú” (p. 89). Esta idea refuerza que la inclusión no se logra con imposiciones, sino mediante prácticas que reconozcan la dig-

nidad y saberes de todos los actores 59.

En entornos rurales, la colaboración basada en el diálogo freireano permite integrar saberes ancestrales y necesidades locales al currículo. Asimismo, Escobar et al. (2020) destacan que “la escuela rural inclusiva enfrenta el reto de superar currículos inflexibles y pedagogías tradicionales, requiriendo modelos que valoren la diversidad cultural y lingüística” (p. 5). Por ejemplo, incorporar lenguas indígenas en el aula o diseñar actividades con participación activa de las familias, tal como promueve el modelo de Educación Comunitaria Inclusiva en Guatemala y Honduras.

Sin embargo, persisten desafíos. La falta de recursos y formación docente limita la implementación de estas prácticas. Como advierte el Informe GEM 2020, “los sistemas educativos deben evitar etiquetar a los educandos y, en cambio, crear condiciones para que florezcan sus talentos diversos” (UNESCO, 2020, p. 12). Esto exige políticas que apoyen la capacitación docente en metodologías dialógicas y la dotación de infraestructura adecuada, especialmente en zonas rurales marginadas.

Finalmente, la colaboración desde el enfoque freireano no solo mejora los aprendizajes, sino que fortalece el tejido social. García (2021) subraya que “la inclusión auténtica en lo rural surge cuando las comunidades se reconocen como agentes de cambio, no como receptores pasivos” (p. 15). Así, la pedagogía dialógica se convierte en un puente entre la teoría y la acción, transformando la educación en un proceso de liberación y justicia social

Teoría de la interculturalidad

La interculturalidad en Colombia exige un diálogo crítico entre los conocimientos escolares y los saberes ancestrales, especialmente en territorios rurales donde el 26.7% de la población en edad escolar enfrenta brechas estructurales. Citando a, Escobar et al. (2020) destacan que “la educación inclusiva en estos contextos requiere superar currículos inflexibles y pedagogías tradicionales, integrando activamente las epistemologías locales para construir prácticas culturalmente pertinentes” (p.7). Sin embargo, persisten barreras sistémicas. El estudio de CONPES 3988 (2025) revela que las políticas digitales en educación rural privilegian imaginarios urbanos, marginalizando a comunidades campesinas e indígenas al imponer tecnologías sin considerar sus contextos culturales, esto re-

fleja una tensión entre la homogenización normativa y la diversidad territorial, donde el 67% de las instituciones educativas rurales carecen de infraestructura adecuada y docentes capacitados para abordar la interculturalidad 2.

Como señala el informe de UNESCO (2021), citado en Escobar Guerra et al., la falta de formación docente en enfoques interculturales perpetúa un currículo monocultural que invisibiliza lenguas como el Nasa Yuwe o el Wayuunaiki. La participación comunitaria emerge como clave. En Colombia, experiencias como el Programa de Educación Rural (PER) han demostrado que la construcción de materiales pedagógicos con líderes indígenas como en el Cauca mejora la relevancia cultural de los aprendizajes. No obstante, Hernández (2020) advierte que esto exige superar la “inexistencia de una cultura inclusiva” en las escuelas rurales, donde persisten actitudes discriminatorias hacia estudiantes afrodescendientes o con discapacidad.

Desde una perspectiva crítica, la interculturalidad debe trascender el discurso y traducirse en autonomía. El SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio) mencionado en el estudio de ruralidad colombiana ejemplifica cómo comunidades como los Misak han desarrollado modelos educativos autónomos, combinando matemáticas occidentales con saberes ancestrales sobre el territorio. Sin embargo, estos avances contrastan con la desarticulación de políticas nacionales, que aún privilegian estándares urbanos

Teoría de la justicia social (John Rawls)

La educación inclusiva en contextos rurales debe fundamentarse en principios de justicia social que garanticen equidad y participación real de todos los actores. Desde esta perspectiva, Maya et. al, (2023) “la educación inclusiva debe incidir en los factores prosociales como un procedimiento permanente que reconoce, valora y responde de forma pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, las niñas y los adolescentes” (p.28). Por tanto, las prácticas colaborativas en estos territorios deben priorizar a las comunidades más vulnerables, asegurando no solo acceso a recursos materiales, sino también a propuestas pedagógicas de calidad que surjan desde las realidades locales.

De igual manera, en los territorios rurales la colaboración como práctica transformadora debe materializarse en acciones concretas que

redistribuyan oportunidades. Frente a la postura de, Reyes y Díaz (2024) “frente al concepto desarrollo territorial, se observa que este responde a “modelos espaciales que explican el origen de las estructuras geográficas que surgen de la ciudad con sus entornos.” (p.8). En este sentido, resulta fundamental diseñar políticas educativas diferenciadas que asignen mayores recursos a las escuelas con mayores desventajas, formar docentes en metodologías contextualizadas y crear currículos flexibles que integren los conocimientos comunitarios como ejes del proceso educativo.

Ahora bien, aunque la justicia social en educación rural requiere garantizar condiciones materiales básicas, va más allá de este aspecto, es pertinente agregar que exige reconocer y valorar las diferencias culturales como riqueza pedagógica. Desde la perspectiva de, Agreda (2024) “valorar y respetar la diversidad cultural es esencial, siendo cada cultura una riqueza única tanto en la sociedad como en las aulas” (p.96). Bajo esta misma lógica, lenguas indígenas, prácticas agrícolas tradicionales y saberes ancestrales deben ser incorporados activamente, rompiendo con jerarquías del conocimiento que históricamente han marginado estas formas de saber.

En contraposición a modelos verticales, la participación comunitaria emerge como pilar fundamental. A partir de ello, las decisiones sobre qué y cómo enseñar deben construirse colectivamente, involucrando a docentes, estudiantes, familias y líderes locales en procesos deliberativos. Como sustento de ello, experiencias como las escuelas autónomas indígenas demuestran que cuando las comunidades tienen voz real en la educación, los aprendizajes adquieren mayor significado y pertinencia. Como señala, Melendez y Gill (2025) “el proceso de enseñanza-aprendizaje que demanda la sociedad hace necesaria la formación de estudiantes que respondan a los desafíos de su contexto con pertinencia y sentido crítico” (p.1). Finalmente, la evaluación de la calidad educativa en estos contextos requiere nuevos paradigmas. En consecuencia, es necesario desarrollar indicadores que trasciendan los resultados estandarizados para medir el impacto social, la pertinencia cultural y la capacidad transformadora de la educación en las comunidades. Así las cosas, solo mediante este enfoque integral la colaboración podrá consolidarse como práctica verdaderamente transformadora en los territorios rurales.

III. METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca en un paradigma interpretativo cualitativo, que prioriza la comprensión profunda de los sentidos, experiencias y significados que los actores sociales atribuyen a sus prácticas de colaboración en contextos rurales. De acuerdo con Ramírez (2019), “el paradigma cualitativo asume que las cosas materiales y las prácticas humanas tienen un significado, por ello, indaga con suma atención en los espacios donde interactúan dos o más sujetos, con el propósito de describir e interpretar las experiencias de las personas, sus perspectivas e historias; en otras palabras, estudia su cultura” (p.77). Esta perspectiva responde a la necesidad de explorar en profundidad las percepciones subjetivas, las emociones y las dimensiones culturales que configuran la vivencia de la inclusión en estos territorios, y va más allá de una visión meramente técnica o cuantitativa.

El enfoque metodológico adoptado es cualitativo, específicamente fenomenológico-hermenéutico, inspirado en las propuestas de Van Manen (1990). La fenomenología busca comprender la esencia de las experiencias vividas, captando los significados profundos, las emociones y las percepciones subjetivas en contextos específicos. La hermenéutica, por su parte, permite interpretar los relatos y narrativas de los participantes, favoreciendo una comprensión contextualizada, ética y culturalmente sensible de las prácticas colaborativas en las comunidades rurales de Colombia.

Este enfoque metodológico facilita el análisis de las experiencias desde la subjetividad de los actores, promoviendo una interpretación que respeta la complejidad cultural y social del entorno. La metodología fenomenológico-hermenéutica, por tanto, no solo busca describir las prácticas, sino entender cómo éstas son vividas, resignificadas y construidas en el marco de las relaciones sociales y culturales propias de estos territorios rurales. En consecuencia, la elección de este paradigma, enfoque y método permite obtener una comprensión rica y profunda de las prácticas de colaboración, contribuyendo a una visión más integral y contextualizada de la inclusión en estos entornos.

Técnicas de recolección de información

En este mismo orden de ideas, para recopilar la información se emplearon diversas técnicas cualitativas que permitieron obtener rela-

tos ricos en matices y significados. En efecto, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con docentes, estudiantes, familiares y actores comunitarios, siguiendo una guía flexible que abordaba temas relacionados con las prácticas de colaboración, los sentidos de inclusión, las experiencias vividas y las emociones asociadas. En palabras de, González et. al, (2022) “la forma en que el investigador comprende el mundo determina los medios y las formas en cómo se logra dar cuenta de la realidad, implanta ciertos parámetros de comprensión y explicación de lo que es, la imagen que se expresa comenzando con la teoría que la explica, y en esencia, en los supuestos implícitos y explícitos que se construyen de dichas formas y métodos que dan cuenta de la realidad que la suscribe”(p.88).

Estas entrevistas, que tuvieron una duración aproximada de 30 minutos y fueron grabadas con el consentimiento de los participantes para su posterior transcripción y análisis, facilitaron una comprensión profunda de las percepciones de los actores involucrados. De igual manera, se organizaron grupos de discusión con comunidades de docentes y actores comunitarios, promoviendo el diálogo colectivo sobre las prácticas colaborativas, los desafíos y las potencialidades en sus contextos; estas sesiones enriquecieron la comprensión de los sentidos compartidos y las tensiones existentes en los procesos colaborativos.

Además, se realizaron observaciones participativas en el entorno natural de las comunidades, acompañando las actividades cotidianas, reuniones y proyectos colectivos. Las notas de campo permitirán captar las dinámicas relacionales, las prácticas cotidianas y las expresiones no verbales que complementaron la información verbal y facilitaron una interpretación contextualizada. Desde esta perspectiva, el análisis de documentos institucionales, actas, proyectos y registros de actividades colaborativas también aportó evidencia sobre las acciones concretas y los marcos normativos o pedagógicos que sustentan las prácticas en cada comunidad. En esta misma línea argumentativa, estos datos cualitativos en conjunto permitieron construir una visión integral y profunda de las prácticas colaborativas, sus sentidos, desafíos y potencialidades en los diferentes contextos estudiados.

Técnicas de análisis de la información

El análisis de los datos se realizó mediante una hermenéutica interpretativa, siguiendo

las propuestas de Van Manen. Tal como afirma, Castillo (2022) “basado en la escritura reflexiva acerca de los fenómenos, este método supone una pausa para meditar acerca de cómo se desarrolla el proceso educativo, y permite a docentes e investigadores reflexionar en torno a la praxis educativa” (p.4). que enfatizan la búsqueda de sentidos a través de la lectura cuidadosa, la interpretación reflexiva y el reconocimiento de las emociones y experiencias subyacentes. En este mismo orden de ideas, el proceso se estructuró en varias fases, comenzando con una lectura exhaustiva y relectura de las transcripciones, notas de campo y documentos, para familiarizarse con los relatos y captar los matices y patrones emergentes.

De igual manera, se llevó a cabo la identificación de unidades temáticas que reflejaran los sentidos atribuidos a la colaboración, las experiencias significativas y las emociones relacionadas; en esta línea, la interpretación de los significados se realizó en diálogo con el marco teórico y las particularidades culturales del contexto colombiano, considerando las dimensiones éticas, relacionales y culturales. Cabe señalar que, en este proceso, se sistematizaron los hallazgos en categorías interpretativas que reflejaran las principales tendencias, desafíos y potencialidades de la colaboración para la inclusión en estos territorios rurales.

Técnicas de validez y rigor científico

Desde esta perspectiva, para garantizar la validez y confiabilidad de los hallazgos, se implementaron diversas estrategias propias del paradigma interpretativo cualitativo. En este mismo orden de ideas, se realizó una triangulación que contrastó y comparó los datos provenientes de entrevistas, grupos de discusión, observaciones y documentos, buscando coherencia y enriquecimiento de las interpretaciones. Como lo plantea, Forni y Grande (2020) “la triangulación de investigadores tiene que ver con la conformación de equipos de investigación que permitirían superar los sesgos que le daría un investigador solitario a un determinado proyecto”. (p.38). Además, se llevó a cabo una validación con participantes, quienes, mediante una devolución de los hallazgos preliminares, confirmaron o ajustaron las interpretaciones, asegurando así una aproximación fiel a sus percepciones y experiencias.

Cabe señalar que, en esta misma línea argumentativa, la riqueza descriptiva y la con-

textualización permitieron privilegiar una descripción detallada de los contextos y las experiencias, evitando generalizaciones apresuradas y respetando la especificidad de cada comunidad. En efecto, se mantuvo un proceso constante de reflexividad, promoviendo una mirada crítica y ética sobre su influencia en la interpretación y sobre posibles sesgos. Sin perjuicio de ello, la documentación ordenada del proceso, incluyendo las fases de análisis, decisiones metodológicas y reflexiones, garantizó la transparencia y la reproducibilidad del estudio. En consecuencia, estas estrategias fortalecen la validez y confiabilidad de los hallazgos, sustentando la rigurosidad metodológica en el paradigma interpretativo cualitativo.

Trabajo de campo

El trabajo de campo se realizará en la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero, ubicada en el Municipio de Tame, Departamento de Arauca, permitiendo una interacción profunda y continuada con los actores sociales. La planificación incluyó visitas preliminares para conocer las comunidades, establecer relaciones de confianza y ajustar las técnicas de recolección según las particularidades locales. La fase de recopilación de datos se distribuyó en diferentes momentos del año académico, aprovechando las actividades comunitarias y escolares para observar las dinámicas en su contexto natural.

IV. RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que la implementación de prácticas colaborativas en las comunidades rurales de Colombia fortalezca los vínculos sociales y culturales entre docentes, estudiantes, familias y actores comunitarios, promoviendo una participación activa y un sentido de pertenencia en los procesos educativos. Además, se anticipa que la colaboración basada en principios éticos, dialógicos e interculturales contribuya a resignificar la inclusión, permitiendo que las comunidades reconozcan y valoren la diversidad cultural, lingüística y social como un recurso enriquecedor, en lugar de una barrera, estos cambios facilitarán la construcción de ambientes escolares más humanos, participativos y contextualmente pertinentes, que respondan a las necesidades específicas de los territorios rurales, promoviendo relaciones más equitativas y respetuosas.

Asimismo, se prevé que los actores sociales

experimenten un proceso de empoderamiento y reconocimiento mutuo, donde la ética situada y la interculturalidad se conviertan en ejes centrales para transformar las prácticas pedagógicas y las relaciones humanas en los contextos rurales. La colaboración, desde esta perspectiva, fortalecerá la percepción de la educación como un acto de diálogo y reconocimiento, promoviendo una visión más inclusiva y participativa que involucre a toda la comunidad en la construcción de la realidad educativa local, en consecuencia, se espera que estos procesos contribuyan a la creación de identidades sociales plurales y a una mayor cohesión social en los territorios rurales.

V. CONCLUSIONES

Este estudio reafirma que la colaboración, cuando se vive desde una ética situada, en diálogo con las comunidades y fundamentada en principios de justicia social e interculturalidad, tiene un potencial transformador en la construcción de una educación verdaderamente inclusiva en los contextos rurales. Por tanto, los hallazgos permitirán evidenciar, que las prácticas colaborativas fortalecen los vínculos sociales, fomentan la participación activa de todos los actores y resignifican la percepción de la inclusión, promoviendo relaciones éticas, culturales y afectivas que enriquecen la experiencia educativa y social. La colaboración, en esta línea, no solo es una estrategia pedagógica, sino también un acto ético y social que contribuye a la transformación de las prácticas educativas y las relaciones humanas en territorios con profundas desigualdades.

En este sentido, el trabajo aporta a la comprensión de que la inclusión en contextos rurales debe entenderse como un proceso participativo, donde el reconocimiento de la diversidad y la valoración de saberes ancestrales y culturales son fundamentales para promover una educación intercultural y respetuosa. La resignificación de la inclusión, desde la colaboración ética y relacional, permite construir espacios de diálogo y participación activa, que fortalecen la identidad social y el tejido comunitario, como aporte del estudio, se propone que las instituciones educativas y los actores comunitarios adopten prácticas colaborativas que privilegien el diálogo horizontal, la justicia social y la interculturalidad, generando cambios profundos en las prácticas pedagógicas y en las relaciones humanas en los territorios rurales.

Finalmente, los resultados y reflexiones de

esta investigación abren caminos para futuras exploraciones que profundicen en las dimensiones emocionales, éticas y culturales de la colaboración en la educación rural, reconociendo las limitaciones metodológicas y contextuales, se invita a continuar investigando en diversas comunidades y regiones, con el fin de ampliar el conocimiento sobre las prácticas colaborativas y su potencial para promover una inclusión educativa auténtica, participativa y culturalmente pertinente, que contribuya a la transformación social y pedagógica en los territorios rurales colombianos y latinoamericanos.

REFERENCIAS

- Agreda Sigindioy, Teresa Marinelly. (2024). Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de estudiantes migrantes internacionales. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(40), 223-234. <https://dx.doi.org/10.22458/ie.v26i40.4816>
- Castillo-López, M., Romero Sánchez, E., & Mínguez Vallejos, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: Una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241-267. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>
- Correa Mosquera, Deicy, & Pérez Piñón, Francisco Alberto. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la historia*, 10(2), 125-154. Epub 03 de octubre de 2022. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i2.860>
- Escobar Guerra, L. M., Hernández Arteaga, I., & Uribe Londoño, H. D. (2020). Educación inclusiva: una tendencia que involucra a la escuela rural. *Delectus*, 3(Esp.2), 1-15. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3901775005/html/>
- Escobar Guerra, L. M., Hernández Arteaga, I., & Uribe Londoño, H. D. (2020). Educación inclusiva: una tendencia que involucra a la escuela rural. *Delectus*, 3(Esp.2), 1-15. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3901775005/html/>
- Fayad-Sierra, Javier Alfredo. (2021). Las infancias indígenas como configuración diferencial de las concepciones de infancia. *Revista Colombiana de Educación*, (83), e306. Epub August 06, 2022. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-11900>
- Forni, Pablo, & Grande, Pablo De. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista mexicana de sociología*, 82(1), 159-189. Epub 30 de junio de 2020. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García Calvo, L. (2021). Colaboración y educación rural: Hacia una ética de la solidaridad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 15(2), 10-25.
- Gobierno de Colombia. (2025). CONPES 3988: Política de innovación educativa digital. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059325000203> 10.
- González-San Martín, Ivonne, Pérez-Wilson, Carlos, & Díaz-González, Alicia Magaly. (2024). Percepciones de la comunidad escolar en torno a los valores: retos para la inclusión en Chile. *Revista Colombiana de Educación*, (92), 347-369. Epub September 09, 2024. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-17224>
- González-Veja, Alba María del Carmen, Sánchez, Rubén Molina, Salazar, Alejandra López, & Salazar, Gloria Leticia López. (2022). La entrevista cualitativa como técnica de investigación en el estudio de las organizaciones. *New Trends in Qualitative Research*, 14, e571. Epub 01 de agosto de 2022. <https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e571>
- Hernández Herrera, María Teresa, & Esparza Urzúa, Gustavo Adolfo. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 171-193. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.05>
- Jumbo-Jumbo, Jacqueline Janeth. (2024). Inclusión y el mejoramiento del espacio educativo en el aula. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(13), 52-69. Epub 27 de junio de 2024. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3206>
- Maya, Alexandra Hurtado, Montoya Martínez, Martha Doris, Valencia López, Ángela María, & Calzada Londoño, Genny Alejandra. (2023). La educación inclusiva en la prosocialidad desde una perspectiva de la diversidad. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 79-96. Epub January 26, 2023. <https://doi.org/10.21500/22563202.5467>
- Meléndez Grijalva, Perla, & Gill Langarica, Oscar Manuel. (2025). Evaluación de los aprendizajes de estudiantes indígenas: la voz del profesorado. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 55(1), 303-338. Epub February 24, 2025. <https://doi.org/10.48102/rlee.2025.55.1.681>
- Muñoz-Barriga, Andrea, Fandiño-Parra, Yamith José, & López-Díaz, Rodolfo. (2023). Percepciones y experiencias educativas en formación docente y pensamiento crítico. *Educación y Ciudad*, (45), e2872. Epub September 02, 2023. <https://doi.org/10.36737/01230425.n45.2023.2872>
- Muñoz-Pilozo, A. G., Jiménez-Mejía, F. J., Villalva-Pilozo, A. M., & Medina-Castro, A. R. (2025). Barreras pedagógicas de los docentes del sector rural en el proceso de enseñanza: revisión sistemática. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*,

- 11(20). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292025000100173
- Posada Escobar, Jorge Jairo, & Carrero Romero, Sara Alejandra. (2022). Intergeneracionalidad e interculturalidad en experiencias de educación rural. *Praxis & Saber*, 13(33), 105-120. Epub March 01, 2023. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13144>
- Quispe, Korintia León, Sebrían, Armando Santos, & Yaranga, Lidia Alonzo. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1423-1437. Epub 06 de abril de 2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- Ramírez-Elías, A., & Arbesú-García, M.I.. (2019). El objeto de conocimiento en la investigación cualitativa: un asunto epistemológico. *Enfermería universitaria*, 16(4), 424-435. Epub 16 de abril de 2020. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.735>
- Reyes Guarnizo, Andrea Bibiana, & Díaz Riveros, Carlos Alberto. (2024). Ruralidad y gobernanza de las comunidades, en clave de nuevas ruralidades. *Territorios*, (50), e10. Epub February 29, 2024. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.12236>
- Rojas Quesada, L. G., & Amaya Rojas, E. (2022). Identidades rurales en las políticas educativas en Colombia y México. *Voces y Silencios*. <https://doi.org/10.18175/VyS12.2.2021.10>
- Sánchez, J. (2022). Las comunidades de aprendizaje como modelo educativo para la justicia social. *Revista de Ciencias Sociales*, 38
- Tobón Marulanda, Flor Angela, López Giraldo, Luis Alirio, & Montoya Nanclares, Rubén Darío. (2021). Percepciones sobre la participación activa y la convivencia en una comunidad universitaria. *Estudios Socio-Jurídicos*, 23(2), 221-241. Epub July 17, 2022. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.9572>
- Torres, R. M. (2022). Comunidades de aprendizaje y derecho social: Un enfoque crítico. *Revista de Educación*, 397
- UNESCO. (2020). Informe GEM 2020: Inclusión y educación. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Vargas, Y. (2021). Escuela en Ruralidad: una Mirada a la Inclusión en la Educación. *Educación y Ciencia*, (25), e12313. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12313>