

# **Educación inclusiva en las Instituciones Educativas de Caicedonia Valle del Cauca, Colombia<sup>1</sup>**

## **Inclusive Education in Educational Institutions of Caicedonia Valle del Cauca, Colombia**

Lina Alejandra Acosta-Escobar\*  
Jhina Marcela Lugo-Morales\*\*  
Fanor Julián Solano-Cárdenas\*\*\*

### **Resumen**

En este artículo de investigación se describen y analizan las condiciones que durante el año 2015 ofrecían las instituciones educativas Colegio Bolivariano y Colegio Normal Superior, del municipio de Caicedonia-Valle del Cauca, para garantizar el derecho a la educación diferenciada a las personas con alteraciones a nivel sensorial y del habla. El análisis se fundamenta en información aportada por cinco informantes, observación no participante en las instituciones y análisis documental. Se concluye que las instituciones educativas del municipio de Caicedonia permiten el acceso de las personas con alteraciones a nivel sensorial y del habla a las aulas, pero no ofrecen una educación inclusiva integral en la medida que presentan fallas en el cumplimiento de parámetros como la asequibilidad,

---

<sup>1</sup> Este artículo se elabora con base en los resultados de la investigación *Educación Inclusiva en las Instituciones Educativa de Caicedonia-Valle del Cauca* realizada en el Programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle, Colombia.

\*Trabajadora Social de la Universidad del Valle. Correo electrónico: lina.alejandra94@hotmail.com

\*\* Trabajadora Social de la Universidad del Valle. Correo electrónico: jhimalumo@gmail.com

\*\*\* Sociólogo y Magister en sociología de la Universidad del Valle, Doctor (C) en Ciencias Sociales –Estudios comparados sobre América Latina en el Departamento de Estudios Latinoamericanos– Brasil. Investigador del Laboratorio de Estudios Sobre las Migraciones Internacionales –LAEMI– de la Universidad de Brasilia y del Grupo de Trabajo de CLACSO Migración Sur-Sur. Correo electrónico: quiamanoes@hotmail.com

Fecha de recepción: 30 Abril de 2017 Fecha de aprobación: 29 de Noviembre de 2017

ISSN: 0122-1213 (Impreso) ISSN-e: 2389-993X DOI: 10.25100/prts.v%vi%i.5967

la aceptabilidad y la adaptabilidad curricular, hecho que termina por obstaculizar el desarrollo pleno de las potencialidades de la población en condición de diversidad funcional y contribuye a reafirmar los procesos históricos de exclusión social de los que ha sido objeto.

**Palabras Claves:** Diversidad funcional; Educación inclusiva; Calidad educativa; Garantía de los derechos sociales; Estrategias curriculares inclusivas.

### **Abstract**

This research paper describes and analyzes the conditions offered by the educational institutions: Colegio Bolivariano and Colegio Normal Superior, municipality of Caicedonia, Valle del Cauca. It aims to ensure the right to inclusive education for people with impaired sensory level and speech during 2015. The analysis is based on information provided by five reporting, non-participant observation in the institutions and the document review. We conclude that educational institutions in the municipality of Caicedonia allow access to people with impaired sensory and speech level, but do not offer integral inclusive education and present failures in fulfilling parameters such as affordability, acceptability and curricular adaptability. These facts ends up hindering the full development of the potential of the population with functional diversity and reaffirm the historical processes of social exclusion suffered by these people.

**Key Words:** Functional diversity; Inclusive education; Educational quality; Guarantee of social rights; Inclusive curriculum strategies.

**Sumario:** 1. Introducción, 2. Una breve genealogía del camino hacia la educación inclusiva, 3. Metodología, 4. Demografía de la población en condición de diversidad funcional en Caicedonia, 5. Si no hay asequibilidad, no hay educación de calidad, 6. La educación diversa, un derecho excluyente, 7. Las instituciones educativas: un espacio diverso de exclusión, 8. Consideraciones finales, 9. Referencias bibliográficas

## 1. Introducción

En el presente artículo de investigación se describen y analizan las condiciones que ofrecían las Instituciones Educativas públicas del municipio de Caicedonia-Valle del Cauca, Colegio Bolivariano y Colegio Normal Superior, para garantizar el derecho a la educación inclusiva a las personas con alteraciones a nivel sensorial y del habla durante el año 2015. El reconocimiento y garantía de los derechos de las personas en condición de diversidad funcional, es relativamente nuevo en el contexto de la historia de la humanidad. Desde la Edad Antigua las personas con alteraciones físicas han sido estigmatizadas, discriminadas, segregadas y excluidas de todas las esferas de la sociedad por considerar que no cumplen con los patrones de *normalidad corporal y mental*, que se supone, posee el resto de la población (Muñoz, 2006; Palacios, 2008). Tratados como seres enfermos y anormales y, por tanto, incapacitados para vivir en sociedad, “mantuvieron una cualidad de inexistencia (para el Estado) y una cualidad de pérdida de la humanidad (para la sociedad), que los llevó a ser estigmatizados o invisibles” (Muñoz; 2006, p. 41). Tras múltiples debates y controversias adelantados alrededor de la definición y comprensión de este fenómeno (Palacios, 2008), emergió, después de la segunda mitad del siglo XX, un amplio marco normativo que pretendía garantizar el goce efectivo de los derechos de estas personas, entre ellos, el derecho a la educación inclusiva. En la actualidad, uno de los principales referentes jurídicos es la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad cuyo texto fue aprobado por las Naciones Unidas en el 2006, siendo su objetivo “promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y por igual del conjunto los derechos humanos por las personas con discapacidad” (ONU, 2006, p. 1). En el Artículo 24 de dicha Convención se reconoce la importancia de contar con mecanismos que garanticen el acceso a la educación a esta población. La normativa invita no solo a insertarlas en las aulas, sino a diseñar estrategias que permitan una educación de calidad y el pleno desarrollo de sus habilidades.

En Colombia, solo desde la década del noventa el Estado reconoce la necesidad de diseñar una legislación especial que ampare los derechos de

las personas con alteraciones diversas a nivel físico y mental. Fue así como la Constitución Política de 1991 estableció en sus Artículos 13, 47, 54 y 68 las bases jurídicas para ofrecer protección, apoyo e integración social a las personas, que en su perspectiva, presentan limitaciones físicas. Para llevar a la práctica estas orientaciones normativas se creó la Ley 361 de 1997, Ley de Discapacidad, y la Ley 1618 de 2013, para personas con discapacidad (PCD). De igual forma en el año 2004 se esbozó la Política Pública Nacional de discapacidad en el documento CONPES Social 80, y a partir de la Ley 1145 de 2007, se impulsó la implementación de dicha política a nivel nacional por medio de la organización del Sistema Nacional de Discapacidad (SND) como ente coordinador entre los diferentes actores responsables de la inclusión social de las personas con alteraciones físicas (DNP; 2016).

En el año 2013 se realizó el rediseño de la política pública denominada a partir de entonces *Política pública nacional de discapacidad e inclusión social en Colombia*, reforma consignada en el documento CONPES Social 166 de 2013, construido bajo un enfoque diferencial y de derechos, desde el cual se exige la inclusión de personas con diversidad funcional al sistema educativo, sin limitaciones o barreras de tipo físico y/o curricular. Previamente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en sus Artículos 47 y 48, precisaba que se debía brindar formación a docentes para la atención a esta población y al mismo tiempo implementar aulas especializadas, y también adaptar programas de apoyo pedagógico que permitieran a los estudiantes con diversidad funcional desarrollar ampliamente sus habilidades y acceder a la educación tanto primaria como secundaria. Otras normas como la Ley 1237 de 2008 y 361 de 1997, así como el Decreto 366 de 2009, señalan que se deben poner a disposición de las personas con diversidad funcional los materiales educativos necesarios y pertinentes para el acceso a la educación al mismo tiempo que se debe capacitar al personal docente para atender a dicha población. En este sentido, se propone la eliminación de barreras tanto a nivel físico como curricular para los estudiantes con diversidad funcional, permitiendo realizar reformas metodológicas a los planes de acción propuestos por las instituciones educativas.

Teniendo en cuenta los lineamientos establecidos por las Naciones Unidas en la Convención del año 2006, los elementos de la normatividad colombiana y el modelo de la diversidad como esquema de comprensión de la discapacidad (Palacios, 2008), se ha planteado que una educación inclusiva debe garantizar la asequibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad (Pérez, 2007). La primera característica, se refiere a la obligación del Estado de garantizar un número de instituciones y programas de enseñanza que sean acordes con la demanda educativa. La segunda, busca que las instituciones creen mecanismos y estrategias pedagógicas que sean aceptables para los niños y sus padres teniendo en cuenta su condición diferenciada. Esto con el objetivo de asegurar el pleno desarrollo de la personalidad y las libertades fundamentales de la población con diversidad funcional. La última característica busca que el Estado implemente acciones para asegurar la permanencia de los niños en el sistema educativo entre las que se cuenta la prevención de la discriminación y/o la eliminación de las barreras físicas (Pérez, 2007).

El objetivo de este artículo es describir y analizar de qué manera las Instituciones educativas de Caicedonia-Valle del Cauca garantizan estos parámetros, así como otras disposiciones contempladas en la legislación nacional, en un intento por conocer y comprender cómo el Estado Colombiano protege y garantiza los derechos educativos de la población con diversidad funcional en el país.

## **2. Una breve genealogía del camino hacia la educación inclusiva**

En los albores de la Modernidad, el sistema educativo no solo fue autoritario y excluyente, sino también homogéneo negando la posibilidad de educarse a todos aquellos que no se enmarcaran dentro de los parámetros de *normalidad* establecidos desde los modelos estéticos hegemónicos (Mateos, 2008). Avanzada la Modernidad las personas con alguna alteración corporal fueron aceptadas en algunas escuelas, pero seguían siendo tratadas como deficientes o incapacitadas, parámetros bajo los cuales requerían no un trato diferenciado sino intervención médica:

Se les segregaba a escuelas específicas (de educación especial) para la atención de esa situación particular que presentaban, por el puro hecho de salirse de la norma y sin analizar en ningún momento las capacidades con las que sí contaban. Esta forma de proceder en cuanto a las personas con ciertas características especiales provocaba la segregación y marginación cultural y social de las personas así diagnosticadas (Mateos, 2008, p. 7).

La idea que se tenía bajo este enfoque de corte claramente asistencialista era la de un sujeto enfermo que requería ser cuidado y/o curado por caridad. Más adelante se impuso el enfoque de la rehabilitación, desde el cual el sujeto seguía siendo un enfermo pero podía ser “normalizado” para que funcionara en sociedad (Ministerio de Educación, 2012). Con el paso del enfoque biomédico, desde el cual se concebía a las personas con alguna alteración física o mental como enfermos, al enfoque de derechos y, más tarde, al enfoque de derechos y diferencial (Muñoz, 2006; Ferreira y Rodríguez, 2006), el sistema educativo tradicional se vio en la necesidad de hacer ciertas modificaciones con el objetivo de garantizar una educación equitativa y adaptada a la diversidad de los individuos.

Un primer avance fue la implementación de la Educación especial desde la cual se consideraba a las personas con alteraciones físicas o cognitivas como sujetos con necesidades especiales. En un segundo momento, se superó esta concepción y se hizo evidente la necesidad de integrar a las personas en condición de discapacidad a las instituciones educativas de los niños “normales”. A raíz de las críticas que recibió el modelo integracionista, el cual permitía el acceso del “discapacitado” a las aulas, pero sin hacer ninguna reforma curricular o adecuación física, emergió el modelo de la integración que no solo exige aceptar en las escuelas a las personas en condición de discapacidad sino hacer reformas arquitectónicas, curriculares y pedagógicas de forma tal que se pueda garantizar el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades (Ministerio de Educación, 2012).

Un hecho importante que llevó al cambio del sistema educativo en esta dirección fue el informe Wornock, elaborado en 1978 en Inglaterra, pues a partir de él se entendió que ciertos grupos poblacionales requieren de ayuda pedagógica especializada, en principio de modo temporal, pero más adelante permanente. Dicho de otra forma, la educación es un

bien al que todos deben tener acceso, pero no se puede ofrecer de forma genérica e indiferenciada sino en función de las características particulares de los educandos. Con base en estos presupuestos, se fue perfilando la actual concepción de educación inclusiva sintetizada por la ONU en su Convención del año 2006 que en el artículo 24 señala:

Los Estados deben asegurar la igualdad de acceso a la educación primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza de adultos y el aprendizaje permanente. La educación debe emplear los materiales, las técnicas educacionales y las formas de comunicación adecuados. Los alumnos que las necesiten deben recibir las medidas de apoyo pertinentes, y los alumnos ciegos o sordos deben recibir su educación en las formas más apropiadas de comunicación, de maestros con fluidez en el lenguaje de señas y el Braille. La educación de las personas con discapacidad debe promover su participación en la sociedad, su sentido de dignidad y valor personal y el desarrollo de todo su potencial en lo que se refiere a la personalidad, los talentos y la creatividad (ONU, 2006, p. 1).

Pérez (2007) precisó aún más la idea de educación inclusiva señalando que ésta debe garantizar la asequibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad de las personas con diversidad funcional. Complementariamente a esta propuesta, Guasp (s.f.); Talou et, al (2010) y Guiné & Guiné (s.f.), plantearon que si bien es necesario incluir esta población en el ámbito escolar no se puede hacer de cualquier forma. Es obligación del Estado hacer reformas arquitectónicas, curriculares y pedagógicas de forma tal que el entorno social en el que los estudiantes desarrollan su proceso educativo sea acorde con sus necesidades y características.

### **3. Metodología**

Se llevó a cabo un estudio de corte descriptivo de carácter sincrónico, en el que se privilegió la identificación y análisis de las condiciones que ofrecieron las Instituciones Educativas del municipio de Caicedonia para garantizar el derecho a la educación inclusiva durante el año 2015. La investigación se fundamentó en el método cualitativo utilizando como técnicas de recolección de la información la entrevista semi-estructurada,

la observación no participante y la revisión documental. Adicionalmente, se utilizó una rejilla de verificación tipo encuesta, con el objetivo de dar cuenta de las condiciones estructurales-arquitectónicas de las instituciones, la dotación de tecnologías de la información que tenían y las ayudas técnicas con las que contaban para atender las demandas educativas de las personas con diversidad funcional.

La entrevista semi-estructurada fue aplicada al rector del colegio Bolivariano y la rectora del colegio Normal Superior, las dos instituciones con las que cuenta Caicedonia, dos docentes por cada institución y a una persona encargada del cuidado de un estudiante con alteraciones a nivel sensorial y del habla, quienes fueron los informantes del estudio. Los rectores se escogieron siguiendo el criterio *políticamente importante*, y los docentes según ciertas características como contar con dos años de experiencia laboral en la institución y haber participado de algún proceso relacionado con la población de estudio. En cuanto a las otras técnicas se observó durante un período de tres meses la forma en que directivos y docentes atendían con equipos técnicos especializados, infraestructura y adaptaciones curriculares a la población con diversidad funcional. En relación al método documental, se hizo revisión de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) haciendo énfasis en la consulta de las estrategias y métodos pedagógicos diseñados para ofrecer una educación inclusiva.

#### **4. Demografía de la población en condición de diversidad funcional en Caicedonia**

De acuerdo con los datos del último Censo Nacional de Población y Vivienda realizado en Colombia (DANE, 2005), Caicedonia contaba un total de 30.032 habitantes, 51% hombres y 49% mujeres; 24.403 vivían en el área urbana y 5.629 en área rural. Del total de la población del municipio 2.348 personas se encontraban en condición de diversidad funcional para oír, ver o hablar, 1.099 mujeres y 1.249 hombres. De éstas 280 estaban en edad escolar distribuidas de la siguiente forma: 62 tenía limitación para ver, 184 para oír y 34 para hablar.



Las cifras presentadas por el DANE a partir del censo del 2005 reflejan un porcentaje significativamente alto de personas con diversidad funcional para oír, ver o hablar que se encontraban en edad escolar. Sumado a ello, al revisar el Plan Municipal de Desarrollo 2012-2015 “Con seguridad y oportunidad para todos” (Alcaldía de Caicedonia, 2012) 30% de las personas con diversidad funcional deberían estar vinculadas al sistema educativo; sin embargo, al visitar los colegios no se encuentran registros de personas con alteraciones a nivel sensorial o del habla matriculadas. Esto deja entrever que no existe una cobertura amplia en cuanto a la educación de personas con diversidad funcional o al menos no son registradas.

En lo referente al sistema educativo, el municipio de Caicedonia cuenta con dos (2) instituciones educativas en el área urbana: Institución Educativa Normal Superior María Inmaculada e Institución Educativa Bolivariano, en las que atienden a 7.584 jóvenes en educación media y bachiller. Estos dos colegios cuentan con diez (10) sedes en el área urbana (Escuela Anexa María Inmaculada, Jardín Infantil Marco Fidel Suárez, Las Carmelitas, Tres de Agosto, La Parroquial, Santa Isabel, José Eusebio Caro, Gabriela Mistral, Las Américas, Santa Inés) en las que atienden a 3.590 niños en educación preescolar y primaria, y cinco sedes en el área rural (Antonia Santos, Gilberto Álzate Avendaño, La Consolita y Sagrado Corazón de Jesús) que cubren el ciclo de educación media y bachiller.

## **5. Sí no hay asequibilidad, no hay educación de calidad**

*“Aunque la eliminación o reducción de barreras no garantiza el éxito académico, la accesibilidad en los edificios es una condición necesaria para poder participar en las actividades”*  
(Anónimo)

La *asequibilidad o accesibilidad* surge a raíz de la necesidad de crear un entorno en igualdad de condiciones para todas las personas. El fundamento moderno de esta concepción se ubica en la Revolución Francesa pero toma fuerza con la Declaración Internacional de los Derechos Humanos de 1948. En esta declaración se reconoce que todas las personas tenemos los mismos derechos ante la Ley y por tanto debemos tener una protección

igualitaria por parte del Estado. Aplicado para el caso de las personas con diversidad funcional, el principio de igualdad exige que todos los espacios estén adecuados para el libre acceso de éstas.

La accesibilidad es una característica básica del entorno construido. Es la condición que posibilita el llegar, salir y utilizar las casas, las tiendas, los teatros, los parques y los lugares de trabajo. La accesibilidad permite a las personas participar en las actividades sociales y económicas para las que se ha concebido el entorno construido (De Lorenzo, 2006, p. 384).

Dicho concepto es incorporado en la normatividad colombiana en el año de 1997 con la Ley 361. Desde entonces han pasado 18 años y en la estructura de algunas instituciones educativas, como las aquí analizadas, no se evidencian avances notorios que permitan que las personas con diversidad funcional puedan tener un acceso efectivo, tanto a las tecnologías de información, como a la infraestructura. El incumplimiento de este derecho es patente.

En Colombia existen diferentes leyes que buscan garantizar el derecho a la educación inclusiva. Dicha normatividad refiere que es un derecho al que todos los ciudadanos deben acceder, por tanto es menester del Estado y de las instituciones educativas velar por su cumplimiento e incluir a las personas con diversidad funcional a las aulas regulares, garantizando su aprendizaje y desarrollo normal:

(...) el Estado tiene la obligación de velar por el levantamiento de los obstáculos que impiden el acceso a la educación de los niños y niñas con discapacidad a las aulas regulares y garantizar que haya plena disponibilidad de aulas especiales para quienes, excepcionalmente, puedan requerirlo (Sentencia T-139/13, 2013).

No obstante, al aplicarse la rejilla de verificación para evaluar el estado de la infraestructura en ambos colegios, se evidenció que las instalaciones no cuentan con los elementos que se necesitan para una verdadera asequibilidad. La visita a los centros educativos permitió constatar que para personas con alteraciones a nivel visual existe diversidad de obstáculos en los corredores, tales como mesas, materas y asientos que impiden el

paso a estos estudiantes. Sumado a ello, ambos colegios tienen segunda planta para acceder a los salones, y las escaleras no poseen bandas táctiles, elevadores o rampas que señalen el inicio y el final de éstas. Esta situación constituye un riesgo para las personas con alteraciones visuales además de limitar su autonomía y desenvolvimiento en las instalaciones.

De la misma manera, en las dependencias de la institución los diferentes avisos no son lo suficientemente visibles de modo tal que permitan que las personas con alteración visual puedan acceder a la información que requieren. Los avisos se encuentran ubicados en la parte superior de cada una de las puertas de las oficinas, a una distancia relativamente alejada y con una letra demasiado pequeña, por tanto, para los estudiantes con problemas de visión es casi imposible leerlos. Así, tampoco existen letreros en sistema braille asequibles a la población con pérdida definitiva de la visión. Ninguna de las dos instituciones posee una estructura que permita el desenvolvimiento de una persona con diversidad funcional. Se evidencia abandono e incumplimiento por parte de los entes territoriales hacia las instituciones a lo que se suma una pobre gestión en la consecución de recursos para comprar herramientas tecnológicas y realizar adecuaciones de infraestructura.

*Como la entidad territorial a la que nosotros pertenecemos es Valle, son 34 municipios en este momento y todos somos muy dispersos, nosotros hemos visto durante muchos años que la entidad territorial no hace bien esta tarea; no sé si es que no están llegando los suficientes recursos o si es muy difícil coordinar un programa en todo el departamento para poder atender a esa población; pero como tal a las instituciones no nos llega un recurso específico para decir: bueno, vamos a hacer esto, vamos a hacer lo otro (Rectora colegio Normal Superior).*

El Ministerio de Educación Nacional dotó a las instituciones con algunas ayudas de tipo técnico para personas con alteraciones a nivel visual. Se trata de algunos computadores especializados que reposan en la biblioteca municipal subutilizados. En cuanto a la atención de aquellos que tienen dificultad para escuchar y hablar, hasta el momento no se encuentra ningún tipo de ayuda pedagógica. El único logro visible es la asignación de

una persona quien sería la encargada de capacitar a dos docentes de cada institución educativa para atender a los estudiantes con alteración a nivel visual. Cabe aclarar que dentro de los programas que ofrecen las diferentes secretarías (salud, educación, desarrollo social, comisaría de familia, entre otros), se incluyen actividades de trabajo para personas con diversidad funcional sensorial, del habla, física y cognitiva. Estas actividades tienen el mismo objetivo y la misma metodología de trabajo que las programadas para la población que no posee diversidad funcional. Por otro lado, se encontró que las instituciones educativas no tienen claridad sobre la forma en la que deben invertir los recursos para atender la diversidad funcional. Al mismo tiempo no se registra ningún tipo de vigilancia por parte del Estado que garantice que dichos recursos se están destinando al mejoramiento de infraestructura, compra de equipos o ayuda técnica.

*No sé qué tanto...o sea, nosotros...a nosotros nos consignan un monto global, nos damos cuenta porque como el cuento ¡Vea llegó plata al banco!, pero no...o sea, como que no tenemos muy claro para qué llegan esos recursos, ni hay seguimiento de eso, lo que sí sabemos es que el gobierno nos gira, pero que realicen una capacitación diciendo “bueno vamos al manejo de estos recursos así, así y así”, no (Rector colegio Bolivariano).*

La Resolución 2565 de 2003 plantea que cada entidad territorial debe definir una instancia que efectúe la caracterización y determine la condición de diversidad funcional de cada estudiante. Esta medida tiene como propósito identificar barreras del aprendizaje con miras a proponer los ajustes que la escuela debe realizar para brindar una educación pertinente. Sin embargo, se puede encontrar que tal instancia no existe, o por lo menos no actúa en el municipio de Caicedonia.

*En este momento se están llevando a cabo, por ejemplo acciones que cada docente hace. Por ejemplo, tenemos en el jardín una niña que está en silla de ruedas, tiene seis años, no sé cuál es exactamente la situación de discapacidad que tiene, pero sí es muy complicado para la docente; la docente obviamente tiene mucha paciencia, pero ella la tiene que llevar hasta el baño, ayudarla a bajar y entonces ¿los otros estudiantes qué?, son niños pequeños que si uno los deja solos, pueden hacer fechorías, quedan*

*en riesgo, totalmente vulnerables, por ejemplo para estos casos necesitaría una asistente, ¿y usted cree que el Estado va a nombrar una persona?. Entonces las pocas acciones que se hagan son por la voluntad del docente, por el compromiso y la entrega que ellos tienen, pero realmente que uno diga que la institución tiene estrategias y hace esto y realmente responde a las necesidades del estudiante, o que el Estado haga algo o mande a alguien, no, la verdad es que no, nosotros eso no lo tenemos y yo creo que ninguna institución, porque es que esto no es tan fácil de manejar (Rectora Colegio Normal Superior).*

Es imposible cegarse y no ver que más allá de una cuestión de inclusión al medio educativo, “tiene que ver con las actitudes y la ideología porque requiere de un cambio social, por ello es de nivel político y se transforma en una cuestión de derechos humanos. La discapacidad se vuelve, en pocas palabras, un asunto político” (Eroles & Ferreres, 2002 citado en Sosa, 2009, p.70). Pero la pregunta es ¿Cómo se está viendo la diversidad funcional desde este ámbito político? ¿Es vista desde la carencia? Y desde la expresión: ¡Hay que atender a estas personas porque si no lo hacemos nos demandan! Ante el interrogante, y lo mencionado por las instituciones, quedan algunos vacíos, porque si bien existe normatividad, en muchas ocasiones las mismas instituciones no tienen conocimiento del tema.

Respecto a las tecnologías de información y comunicación existentes en las instituciones para brindar mayor acceso de los estudiantes con diversidad funcional al sistema de educación, se pudo evidenciar que es escaso o casi nulo el material existente (software con sistema de lecto-escritura). Al realizar a los entrevistados la siguiente pregunta ¿Qué tipo de ayudas tecnológicas posee la institución para facilitar el aprendizaje de personas con alteraciones a nivel sensorial y del habla?, uno de ellos manifestó: *“hay únicamente una escuela que tiene dos equipos de tipo especial como para niños con discapacidad, pero sería únicamente esos dos equipitos no más (...) Son unos computadores especiales, pero solamente en esa institución.”* (Rector Colegio Bolivariano).

Al observar las salas de sistemas de cada uno de los colegios, no se encontró ningún equipo especializado para la atención de población con alteraciones sensoriales y del habla. Estos equipos con software especial sólo se encuentran en una escuela de básica primaria anexa a una de las

instituciones y actualmente no se encuentran en uso; en primer lugar, porque ninguno de los estudiantes asistentes a ésta presentan este tipo de alteraciones, y en segundo lugar, porque al preguntársele al rector si los docentes fueron capacitados para utilizarlos como ayuda tecnológica para personas con diversidad funcional, éste respondió que *“las trajeron y ya, defíendase usted como pueda, lo que siempre se hace”* (Rector Colegio Bolivariano). Esto denota que los docentes no se encuentran capacitados para el manejo de estos equipos. A su vez, que el Estado realiza acciones desarticuladas que no poseen continuidad y no garantizan un acompañamiento adecuado que redunde en el aprendizaje de la población con diversidad funcional.

Como se mencionaba anteriormente, aunque la legislación colombiana contempla normas para garantizar el derecho a la educación inclusiva, es posible constatar mediante esta investigación que las instituciones aún no se encuentran capacitadas para atender la población con diversidad funcional. No se evidencia ni en las aulas, ni en la formación que se brinda a los docentes las herramientas pertinentes de enseñanza-aprendizaje, notándose una educación mecánica que no permite el desarrollo de potencialidades en estos estudiantes.

Finalmente, el mismo Ministerio de Educación Nacional no ofrece apoyo para capacitar a los maestros en la labor de enseñanza a personas con diversidad funcional, ¿Cómo abordar las evaluaciones? ¿Qué metodología utilizar para que él o la joven aprendan lo mismo que sus compañeros y no sean excluidos? ¿Cómo utilizar las tecnologías de información y comunicación (TIC's) como herramienta de aprendizaje? ¿Cómo utilizar las ayudas técnicas y tecnológicas en pro del fortalecimiento de habilidades? Son muchos interrogantes que no han sido resueltos ni debatidos en las instituciones educativas, porque ciertamente no se los han planteado.

## **6. La educación diversa, un derecho excluyente**

*“Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿Por qué me señalas como diferente a ti? ¿Acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?” (Anónimo)*

La *aceptabilidad curricular* se analizará a partir de dos dimensiones. En primer lugar, la orientación general del currículo de ambas instituciones educativas representado en el Proyecto Educativo Institucional. En segundo lugar, los métodos de enseñanza implementados por los docentes para adelantar el proceso educativo. La aceptabilidad curricular se refiere a la capacidad del Estado para regular la calidad de los programas y los métodos pedagógicos, así como velar por la garantía y el respeto de los derechos humanos en la escuela.

El Estado tiene la obligación de garantizar que todas las escuelas se ajusten a los criterios mínimos de enseñanza y a que la educación sea aceptable para los padres y para los niños y niñas. Así mismo, debe asegurar que las políticas educativas sean plenamente coherentes y estén claramente orientadas hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y de su dignidad, y a fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales (Pérez, 2007, p.151).

Esta forma de comprender el fin educativo es resultado de un prolongado camino recorrido por la institución educativa a lo largo de la historia. En el caso específico de la educación con enfoque diferencial han sido identificados los siguientes modelos:

En primer lugar, *el modelo de educación especial segregada*:

Al principio, cuando aparece a mediados del siglo XIX, la educación especial era una forma de atención médico pedagógica para los menores clasificados como “anormales (sic)” a partir de pruebas de coeficiente intelectual (Universidad de los Andes, s.f, p. 9).

En segundo lugar, *el modelo de educación integrada*:

Los modelos integrados siguen apostando a un supuesto modelo de normalidad, a la cual la persona con discapacidad se debe adaptar. En últimas, el modelo integrado no busca modificar el sistema educativo para atender las necesidades especiales de todos (Universidad de los Andes, s.f, p. 11).

En tercer lugar, *el modelo de educación inclusiva*:

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus

condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad (Universidad de los Andes, s.f, p. 13).

Partiendo de este marco de comprensión y teniendo en cuenta las estrategias pedagógicas implementadas por las instituciones educativas del Municipio de Caicedonia, se evidenció que en el PEI del colegio Normal Superior María Inmaculada existe un acápite referido a la “inclusión” de las personas con diversidad funcional, denominado “*me sensibilizo y comparto con personas en condición de discapacidad física y/o mental*”. En ese acápite se expone básicamente cómo el colegio a partir del convenio con la Fundación Superar<sup>2</sup>, intenta avanzar hacia la sensibilización de la comunidad educativa frente al respeto y aceptación de la diversidad, esto, desde el programa de formación complementaria, a partir del cual los maestros en formación tienen la oportunidad de interactuar con personas con diversidad funcional.

De esta manera, la institución se ha planteado como objetivos formativos para las personas que optan por capacitarse de manera complementaria en los grados doce y trece, los siguientes:

Sensibilizar a los(as) futuros(as) maestros(as) con respecto a la población en condición de discapacidad; promover el reconocimiento de algunas características particulares de niños con autismo, con síndrome de Down y con dificultades de aprendizaje; brindar el contexto para aprender y aplicar aspectos inherentes a la atención y cuidado de este tipo de población y preparar a los estudiantes para interactuar, compartir, y trabajar en el aula regular con niños en esta condición (Proyecto Educativo Institucional Normal Superior María Inmaculada, 2007, p. 99).

Sin embargo, las acciones adelantadas por la Institución no tienen impacto y por tanto no se alcanzan los objetivos planteados. El convenio con la Fundación Superar se limita a una práctica académica que no aporta elementos a la población con diversidad pues cada semana asiste a la Fundación un grupo de estudiantes del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior y en su interacción con la

---

<sup>2</sup> Institución dedicada a la atención de personas con diversidad funcional del municipio de Caicedonia- Valle del Cauca.



población solo se limitan a la realización de rondas infantiles y elaboración de manualidades. Si bien estas acciones pueden ayudar al desarrollo psicomotriz de estas personas, una vez culmina el proceso no se obtienen avances significativos en la parte cognitiva, motriz, cultural y social, por tanto, poco o nada se aporta a la calidad de vida de la población y a la garantía de sus derechos.

Aunque el PEI contempla una metodología de trabajo para ejecutar procesos formativos con la población con diversidad funcional, tal metodología no es coherente con el modelo desde el cual se comprende actualmente la diversidad. Se observa que las acciones se orientan con base en las concepciones del modelo de educación especial segregada, pues tanto en el discurso de los docentes como de los directivos prevalece el concepto de “Necesidades Educativas Especiales”. Esta terminología, completamente opuesta al modelo de educación inclusiva, no se ajusta a la apuesta de construir una cultura de diversidad, por el contrario, anula la posibilidad de una educación diversa pero incluyente, capaz de acoplarse a las capacidades de todas las personas.

Por esto, afirman que:

Las necesidades educativas y la inclusión del concepto de personas con necesidades educativas especiales, en el sistema educativo, se planea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye significativamente a la construcción de una cultura de atención a la diversidad (Proyecto Educativo Institucional Normal Superior María Inmaculada, 2007, p. 126).

La Institución Educativa se plantea como uno de sus objetivos, contribuir a la construcción de una cultura capaz de atender a la diversidad, sin embargo, en la práctica educativa estas personas siguen siendo excluidas. Si bien hay conciencia de la necesidad de centrar la mirada en su atención, esto se limita a la aparente “sensibilización” y no a una verdadera educación inclusiva, pues los docentes manifiestan repetidamente que no tienen herramientas para brindar educación a la población.

En cuanto al PEI del colegio Bolivariano, se constató que no existe un acápite referido a la educación para las personas con diversidad funcional, sin embargo, desde la “Gestión Académica”, se realiza “seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales” (Proyecto Educativo Institucional Colegio Bolivariano, 2011, p .308).

En síntesis, en el colegio Bolivariano y en la Normal Superior no existe un PEI que responda de manera integral a las necesidades de la población estudiada y aunque en esta última institución se inició desde hace aproximadamente tres años el proceso de re-construcción, éste no se materializa en un documento que presente de forma textual los aspectos centrales de la educación inclusiva.

En cuanto al segundo aspecto planteado al inicio de este acápite (métodos de enseñanza), se observan vacíos conceptuales y la ausencia de sensibilización frente al tema de la diversidad funcional por parte de la comunidad educativa y, en especial, de algunos docentes, sin pretender señalar con esto que son los responsables. La exclusión que engendra el modelo educativo nacional está estrechamente relacionada con un modelo económico que no da cabida a todas las personas en la medida que se requiere un perfil de ciudadano acorde con las metas del capitalismo.

El cuerpo discapacitado pone en tensión aquellos valores que promueve la división social del trabajo en la fase actual del capitalismo: la flexibilidad corporal, la presunta independencia, el rendimiento de acuerdo a criterios de rentabilidad económica, la normalidad biomédicamente definida, la belleza mediáticamente establecida (Ferrante, s.f, p. 3).

De esta manera, los docentes trasladan al gobierno de turno la responsabilidad de diseñar estrategias y métodos de enseñanza:

*Es fundamental el apoyo del gobierno. Muchas veces todas las falencias en la educación nos las atribuyen a los docentes, pero lamentablemente el gobierno exige calidad, pero no hace buenas contribuciones para que esa*

*calidad realmente sea eficaz y verdadera.* (Docente N° 1 Normal Superior, 2015).

Si bien en ambos colegios no existen estrategias y métodos de enseñanza institucionalizados y tampoco hay avances para construirlos, algunos de los docentes que han tenido que enfrentarse al hecho de atender personas con alteraciones a nivel sensorial y del habla, han tenido que improvisar mediante algunas estrategias contingentes como asignar un compañero como tutor o monitor de la persona que cuenta alguna diversidad funcional

*Brindarles mayor acompañamiento a esos estudiantes y pues lo más importante que yo utilizo en este momento es nombrarles como un estudiante acompañante; que esté pendiente de ellos en los diferentes procesos. Entonces, por ejemplo, que ese niño no se sienta solo, sino que va a estar un compañerito al lado, que es el que lo va a estar guiando; se la da todas las mismas oportunidades de participación a los estudiantes.* (Docente N° 1 Normal Superior, 2015).

Aunque dicha estrategia genera cierto grado de sensibilización por parte de los estudiantes que comparten el aula de clase con personas con diversidad funcional, no se retoma y por ende no se apoya desde la institución. Tal estrategia no se articula a otro tipo de procesos con bases y argumentaciones inclusivas, pese a que éste es un aporte sumamente enriquecedor e importante para el sistema educativo. Fuera de esta acción los docentes no han implementado otro tipo de estrategias para facilitar el aprendizaje de las personas en condición de diversidad funcional, hecho que fue planteado por estos durante las entrevistas, aunque refieren que de parte de otros (as) compañeros (as) los recursos didácticos son un buen instrumento, en especial láminas o imágenes que logren captar la atención.

Finalmente, otro de los elementos que permite adentrarse en el análisis de la aceptabilidad curricular es, tal como lo plantea Tomasevsky, la identificación de la etapa en la cual se encuentre el sistema educativo. Éstas son las siguientes:

La primera etapa consiste en conceder el derecho a la educación a los grupos tradicionalmente excluidos, pero en opciones segregadas. La segunda

etapa enfrenta la segregación educativa promoviendo la integración en las escuelas para todos, pero sin transformar los sistemas educativos, de tal manera que las personas o grupos que se incorporan tienen que adaptarse a la enseñanza disponible, independientemente de su lengua materna, su cultura, capacidades o situaciones de vida. La tercera etapa consiste en adaptar la enseñanza a las características y necesidades de todos los estudiantes, en lugar de que estos se asimilen a la escolarización disponible. Esta es la aspiración del movimiento de la inclusión (Tomasevsky, 2002 citado en Blanco, 2010, p.18).

Retomando dichas etapas, es posible afirmar que las instituciones educativas del municipio de Caicedonia se encuentran en la segunda, puesto que desde el Estado se promueve la inclusión de estas personas pero sin ningún tipo de adaptación del sistema educativo. Esta situación, como se ha discutido, se refleja en la precariedad de estrategias y métodos de enseñanza, haciéndose tangible el limitado acceso al currículo que tiene la población con alteraciones a nivel sensorial y del habla en ambas Instituciones.

## **7. Las instituciones educativas: un espacio diverso de exclusión**

La *adaptabilidad* puede ser entendida como el conjunto de acciones adelantadas por el Estado para lograr que los procesos educativos se adapten a las necesidades de los educandos. En coherencia con lo mencionado:

Se deben implementar acciones tendientes a asegurar la permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo, la eliminación de toda forma de discriminación que amenace su adaptación y de toda clase de obstáculos, v. gr., barreras físicas o falta de los apoyos especializados que puedan limitar la permanencia de la población con discapacidad, o la ausencia de educación bilingüe para los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias (Pérez, 2007, p.151).

A partir del trabajo de campo se constató que las instituciones educativas del municipio de Caicedonia no cuentan con ninguna estrategia, proyecto o programa que estimule la permanencia y evite la deserción de los estudiantes con alteraciones a nivel sensorial y del habla. Los colegios

carecen de procesos para sensibilizar a la comunidad para evitar actos de estigmatización y discriminación que limiten una verdadera educación inclusiva.

*Había un profesor ahí, y él me decía: yo no sé, -o sea me desanimaba- y me decía: yo no sé ¿Qué vamos a hacer con Oscar?, yo me pongo a pensar ese Oscar ¿Qué va a hacer en sexto?, si eso es ahora en quinto ¿Qué va a hacer en sexto?, y yo le dije: profe yo no sé, si ustedes no saben, ustedes saben lo de él académicamente acá (Cuidadora de joven con diversidad funcional, 2015).*

La inexistencia de criterios claros frente a los métodos de enseñanza y evaluación dan lugar a un proceso discriminatorio por parte de algunos docentes. La falta de claridad se une al desinterés en capacitarse, pues si bien es cierto que el Estado se ha mostrado incapaz para brindar apoyo educativo, tampoco se observa iniciativa para exigirle al Estado la creación de estos espacios y estrategias. Esta posición está relacionada con la concepción que tienen los docentes y directivos de la diversidad funcional claramente ubicada en un paradigma anterior. Como resultado el proceso educativo sigue siendo excluyente pues no se brinda a los estudiantes con alteraciones a nivel sensorial y del habla las garantías necesarias para desarrollar sus capacidades. Por el contrario, se les ubica en una posición de desventaja que genera un trato desigual en relación con el resto de la población estudiantil.

*Lo que entendemos por inclusión educativa es cómo la Institución maneja los diferentes casos de niños con necesidades educativas especiales. Lamentablemente el gobierno dice inclusión porque tengamos los niños como en el aula regular, pero no nos han dado ninguna capacitación ni ningún acompañamiento para hacerles como el debido proceso a estos estudiantes y que de verdad la educación que ellos reciban sea de calidad (Entrevista a docente N° 4 Colegio Normal Superior, 2015).*

Lo referido por la docente evidencia que en ambos colegios existe una cosificación de las personas con diversidad funcional. Esta cosificación las ubica en un lugar de aislamiento, con lo cual estarían dando cumplimiento a

la normatividad de darles un cupo pero no un proceso educativo de calidad. Proceso que estaría constituido según Cisternas (2015) por los siguientes elementos:

Inclusión de la diversidad; respeto de la identidad de los niños, de su interés superior, su derecho de ser informado en las - materias que les conciernen en el plano educativo y la aplicación de una disciplina compatible con la dignidad de los educandos; no discriminación, incluida la eliminación de prejuicios; acceso, permanencia y progreso en la educación en los distintos niveles y durante toda la vida; diversificación de programas educativos; realización de ajustes razonables y entrega de apoyos personalizados dentro del sistema regular de – educación; participación en el diseño educativo (p.49).

En los colegios analizados no existen los elementos planteados anteriormente por Cisternas (2015), siendo esto resultado de procesos estructurales cuyo objetivo es perfilar determinada forma de ser persona en el mundo concentrada en la obtención de riquezas, prestigio y éxito personal. Los individuos son formados para que actúen conforme a las lógicas capitalistas del mercado, donde evidentemente las personas con diversidad funcional no logran incursionar en las dinámicas del mundo del consumismo, por ende, se ratifica que aún se posee una mirada asistencialista de la diversidad.

Todos los seres humanos se construyen a partir de la relación que tienen con su contexto socio-cultural. En esa interacción pueden ser destruidos a nivel moral y emocional por los prejuicios de los otros, “vaciando” de esta manera el contenido que constituye al sujeto. Esto ocurre con la persona con diversidad funcional cuando sólo es comprendida por su aspecto físico y no por las distintas capacidades que tiene o puede llegar a adquirir si se le brindan las condiciones que requiere. Lo anterior se evidencia, en primer lugar, en las representaciones que dan sustento al accionar de las instituciones educativas, y en segundo lugar, en la forma que éstas se ponen en práctica a través de las acciones de los educadores y directivos. En esta dinámica también entran en juego las expectativas construidas alrededor de la diversidad.

Cuidadora del joven con diversidad funcional: *Normal, es que a él lo tratan igual, o sea, es que Oscar estudia lo mismo que los otros compañeros, ¿Sabe qué no lo ponen a hacer a él? las pruebas Saber, esas no las presenta él.*

Investigadora: *¿Y por qué le han dicho que él no las presenta?*

Cuidadora del joven con diversidad funcional: *Porque él no entiende nada de lo que le ponen ahí, él a veces ponía cualquier cosa, cosas que no tenían nada que ver. Entonces él para los dictados, para lo que es de matemáticas o ciencias sociales, yo a veces me pongo y le digo: Oscar apréndase esto y una vez en un examen se ganó 3.4, que es buena nota para él, recordar tantas cosas.*

Pese a lo mencionado, tanto el colegio Bolivariano como la Normal Superior aparecen como la única alternativa para las personas que tienen alteraciones a nivel sensorial y del habla. La familia ve en los planteles un espacio en el cual sus familiares tienen la posibilidad de compartir con otras personas que no poseen diversidad funcional aportándoles así en su proceso formativo.

*¡Eh! por decir algo, en la Fundación Superar, él ha estado ahí, pero las doctoras me decían que no podía estar allá, porque allá hay niños de problemas muy avanzados y si a él lo hubiéramos dejado allá él se atrasaba en todo, entonces a mí me dijeron que él debía estar en un colegio normal, porque él debe estar con los niños normales, porque él es normal y entonces pues ahí en el colegio no sé, si de pronto escogen una profesora solamente para ellos, pues yo no sé si ahí habrán más niños con una discapacidad así (Cuidadora de joven con diversidad funcional, 2015).*

Los cuidadores, en su búsqueda por encontrar soluciones pertinentes, se ven envueltos en dilemas y contradicciones. Por un lado, plantean que el colegio debe tener un docente exclusivo para brindar atención a los estudiantes, generando así un espacio segregador, pero al mismo tiempo rechazan la posibilidad de incluir a su hijo en una institución especializada. Situaciones como éstas evidencian la urgencia de diseñar estrategias que permitan garantizar el goce efectivo del derecho a la educación, tal como lo refiere la entrevistada: *“como ponerles más cuidado a ellos en*

*horas o hacer como yo le digo, hacer un taller; de pronto ellos con más poquitas personas pongan más cuidado, que le pongan más cuidado a ellos”* (Cuidadora de joven con diversidad funcional, 2015). En la medida que se generen espacios de convivencia alrededor de lo diverso podrán construirse ambientes de respeto por la pluralidad. Ambientes que hagan posible el desarrollo integral de la persona a partir del reconocimiento de la dignidad inherente de todo ser humano. Así, la brecha existente entre los prejuicios y estigmas sociales hacia las personas con diversidad funcional, poco a poco logrará ir desdibujándose.

## **8. Consideraciones finales**

En las últimas dos décadas el Estado colombiano dio un *salto legislativo* notable en su esfuerzo por garantizar el derecho a la educación inclusiva y de calidad. El cambio de orientación se evidencia en la Ley General de la Educación de 1994, que exige formación especializada para atender a los estudiantes con diversidad funcional, y en el Decreto 366 de 2009, “por medio de cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”. Con esta innovación normativa se pretendía superar el *modelo de educación integrada* que operó durante la segunda mitad del siglo XX y pasar al *modelo de educación inclusiva* basado en el enfoque diferencial y de derechos.

En el papel el propósito era loable, pero en la práctica el Ministerio de Educación Nacional no asumió todo el protagonismo necesario para transformar el ambiente educativo en un espacio plural y de inclusión. Asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, aspectos que distinguen una “*integración*” *simplicista* -que solo procura ubicar a los estudiantes en un puesto dentro del aula sin llevar a cabo ninguna modificación arquitectónica y curricular- de una *educación integral diferenciada*, son condiciones que aún está en mora de garantizar el Estado Colombiano.

La legislación nacional exige incluir a las personas con diversidad funcional en los planteles educativos, pero estos no cuentan con las



condiciones necesarias para hacerlo. La exploración realizada en los colegios de Caicedonia es un ejemplo de esta realidad y no la excepción. Las limitaciones para cumplir con el espíritu incluyente de la Ley 115 de 1994 y la Ley 1618 de 2013, incluyen barreras arquitectónicas, curriculares y pedagógicas. Los planteles no cuentan con una estructura física que permita la libre movilidad y acceso de las personas con diversidad funcional. Los materiales didácticos y las tecnologías especializadas son inexistentes o están subutilizadas y los profesores con formación pedagógica, para atender los requerimientos educativos de personas con algún tipo de alteración sensorial son escasos o trabajan en circunstancias que no les permiten alcanzar sus objetivos. Este escenario en lugar de propiciar ambientes de inclusión se ha encargado de construir espacios de exclusión. Allí, los estudiantes que no se acogen a los *patrones de normalidad* exigidos por la sociedad son segregados y estigmatizados, y el objetivo de potenciar seres humanos en medio de su diferencia no se cumple.

Son varios los factores que inciden en este corolario. La transferencia de recursos que el Estado realiza a las instituciones educativas es limitada y no permite hacer las adecuaciones físicas requeridas. En los casos en que el dinero llega con destinación específica para este tipo de obras, no existe claridad sobre cómo realizar la inversión, o los mecanismos de vigilancia y control no operan para que se cumpla con las adecuaciones pactadas. Las instituciones tampoco invierten en la formación pedagógica de sus docentes y los directivos no cuentan con orientaciones claras para atender la diversidad funcional. El bajo nivel de gestión para la consecución de recursos es otro factor que aparece de modo recurrente.

## 9. Referencias bibliográficas

- Alcaldía de Caicedonia. (2012). *Plan Municipal de Desarrollo 2012-2015 "Con seguridad y oportunidad para todos"*. Recuperado de <http://www.caicedonia-valle.gov.co/index.shtml?apc=CExx--2087261&x=2086670>.
- Blanco, R. (2010). Presentación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 15-22. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/presentacion.html>.

- Cisternas, R. M. (2015). Desafíos y avances en los derechos de las personas con discapacidad: una perspectiva global. *Anuario de derechos humanos*, (11), 17-37.
- Congreso de Colombia. (10 de julio de 2007). [Ley 1145 de 2007]. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25670>.
- Congreso de Colombia. (23 de julio de 2008). [Ley 1237 de 2008]. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=31611>.
- Congreso de Colombia. (27 de febrero de 2013). [Ley 1618 de 2013]. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=52081>.
- Congreso de Colombia. (7 de febrero de 1997). [Ley 361 de 1997]. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=343>.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf).
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2004). *Documento Conpes Social 80*. Recuperado de [http://saldarriagaconcha.org/es/component/k2/item/download/15\\_5d3ffbb5e2dc97c09be4757231a46b69](http://saldarriagaconcha.org/es/component/k2/item/download/15_5d3ffbb5e2dc97c09be4757231a46b69).
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2013). *Documento Conpes Social 166*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/CONPES166.pdf>.
- Corte constitucional de Colombia. (14 de marzo de 2013). [Sentencia T-139/13]. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-139-13.htm>.
- DANE. (2005). *Sistema de consulta del Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2005*. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>.
- De Lorenzo, R. (2006). *Discapacidad y Trabajo Social. En R. de Lorenzo. Discapacidad, sistemas de protección y Trabajo Social*. Alianza: España.
- Departamento Nacional de Planeación. (DNP). (2016). *Discapacidad*. Recuperado de <https://www.dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/pol%C3%ADticas-sociales-transversales/Paginas/discapacidad.aspx>.
- Ferrante, C (s.f). *Discapacidad, capitalismo y mendicidad. La discapacidad como tragedia médica individual en la ciudad de Buenos Aires, Argentina*. Recuperado de [http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/pn/PN79/P79\\_FerranteC.pdf](http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/pn/PN79/P79_FerranteC.pdf).
- Ferreira, M y Rodríguez, M. (2006). Sociología de la discapacidad: Una propuesta teórica crítica. *Nómadas. Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13(1). Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/NOMA0606120243A/26710>.

- Guasp, J (S.f.). *De la integración a la educación: Un nuevo modelo educativo*. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>.
- Institución Educativa Bolivariano. (2011). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Caicedonia, Colombia.
- Institución Educativa Normal Superior. (2007). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Caicedonia, Colombia.
- Mateos P, G. (2008). Educación Especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 10(1), 5-12.
- Ministerio de Educación de Colombia. (24 de octubre de 2003). [Resolución 2565 de 2003]. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85960\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85960_archivo_pdf.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Orientaciones Generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. Recuperado de [http://www.insor.gov.co/historico/imagenes/2013/septiembre/orientaciones\\_poblacion\\_discapacidad\\_2012.pdf](http://www.insor.gov.co/historico/imagenes/2013/septiembre/orientaciones_poblacion_discapacidad_2012.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional. (9 de febrero de 2009). [Decreto 366 de 2009]. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf).
- Muñoz, P. (2006). *Construcción de sentidos del mundo de la discapacidad y la persona con discapacidad. Estudios de casos*. Cali: Universidad del Valle.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/convention.html>.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Grupo editorial CINCA.
- Pérez, M. (2007). *Nuevos escenarios de formación laboral para alumnos con discapacidad intelectual*. España: Universidad autónoma de Madrid.
- Sosa, L. (2009). *Reflexiones sobre la discapacidad dialógica de la inclusión y exclusión en las prácticas*. Recuperado de [https://www5.uva.es/agora/revista/9/agora9\\_mercedessosa\\_5.pdf](https://www5.uva.es/agora/revista/9/agora9_mercedessosa_5.pdf).
- Talou, C. L. et al. (2010). *Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf).
- Universidad de los Andes. (s.f.). *Educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/StudyEducation/NGOs/ColombiaUniversidadDeLosAndesAdd1.pdf>.

Cómo citar este artículo:

Acosta-Escobar, L. A., Lugo-Morales, J. V. y Solano-Cárdenas, F. J. (2018). Educación inclusiva en las Instituciones Educativas de Caicedonia-Valle del Cauca. *Prospectiva*, 25, 113-140. Doi: 10.25100/prts.v%vi%i.5967.