

Las políticas de educación inclusiva en Colombia: un ideal normativo o una realidad perceptible en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en el nivel de Básica secundaria*

*Yessenia Fernanda Sandoval Becerra, Ingrid Stella Jaimes Jaimes, Yessika Paola Monsalve Pabucence.***

Resumen:

El presente artículo pretende determinar si la divulgación e implementación de las políticas colombianas de educación inclusiva, se configura como un ideal normativo o una realidad perceptible en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Para ello, se conoce la percepción de una parte de los directivos, docentes y padres de familia de una institución educativa, de carácter oficial, donde se encuentran matriculados alumnos con discapacidad; se efectúa un recorrido por la evolución del enfoque de educación inclusiva; y se analiza el PEI de dicha institución. Así pues, pudo observarse que estas políticas son un ideal, ya que se evidencia un gran desconocimiento por parte de los padres y una incoherencia bastante notoria con la formación ofrecida por la escuela. Por lo anterior, su relevancia radica en el hecho de propiciar una reflexión, en la cual se confronten dichas directrices gubernamentales con la atención educativa de este grupo poblacional.

Palabras clave: educación inclusiva, estudiante con discapacidad, ideal normativo, política pública, realidad perceptible.

Abstract: the following article intends to determine whether the dissemination and implementation of the Colombian policies on inclusive education should take shape as a normative ideal or a perceptible reality in the educational focus on students with disabilities. For that purpose, we got to know the perception of some members of the school management, teachers and parents in a public school where some students with disabilities are registered. We also went through the evolution of inclusive education and we analyzed the Institutional Education Project (PEI) within the school. Thus, we were able to observe that, as it stands, these policies are just an unattained ideal, since not only a general lack of knowledge on the part of the parents but also a substantial incoherence with the type of education offered by the school are indeed evident. Therefore, the importance of this paper lies in the need to encourage a reflection in which both government guidelines and the educational focus on this population group are properly confronted.

Key words: inclusive education, Student with a disability, normative ideal, public policy, perceivable reality.

*Artículo resultado de investigación, estudio de las políticas de educación inclusiva en Colombia.

** Yessenia Fernanda Sandoval Becerra, Ingrid Stella Jaimes Jaime y Yessika Paola Monsalve Pabucence. Especialistas en Necesidades Educativas e Inclusión de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB.

INTRODUCCIÓN

La incorporación de un modelo de educación inclusiva al sistema educativo regular, supone el reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad como un elemento enriquecedor de los procesos de enseñanza-aprendizaje; en la medida en que la atención educativa se centra en las potencialidades que posee el estudiante y no en las posibles deficiencias, limitaciones o particularidades que lo hacen diferente en relación a los parámetros que determinan la supuesta “normalidad” de la mayoría de los seres humanos. No obstante, es de aclarar que, si bien en la actualidad se alude al término de “educación inclusiva”, ha sido necesario propiciar una evolución conceptual, en la cual esta noción haya incorporado, de forma progresiva, las distintas particularidades que han permitido consolidar la idea de diversidad.

Tal como lo enuncia Duzán C. (2010), para llegar a la idea actual de inclusión en el ambiente escolar, resulta indispensable mencionar que, en épocas como la antigüedad y la Edad Media, las personas con discapacidad eran consideradas seres incapaces para acceder al conocimiento; siendo hasta finales del siglo XVIII, tras la Revolución francesa, que se propician avances tendientes a favorecer a las personas con discapacidades sensoriales, creando el sistema braille y la lengua de señas.

Posteriormente, a inicios del Siglo XIX, se da origen a lo que se denominó como “educación especial”, es decir, a una atención educativa en la cual las personas con discapacidad sufrían cierto grado de exclusión, puesto que eran formados en institutos a los cuales acudían únicamente los individuos que presentaran una condición en común; siendo esta una formación que no apuntaba, en ningún momento, a su desarrollo e incorporación social. Durante la primera mitad del Siglo XX, en el marco de las guerras mundiales, se da paso a Ramirez. (2017) “una concepción en la que se catalogan estos sujetos como indignos; sin embargo, se les empieza a hacer un reconocimiento con tratamiento médico-pedagógico y se dan algunos avances en la comprensión de los retrasos mentales, asociándolos con tratamientos clínicos...”;

concepción que propició lo que se conocería como “integración” y que contribuyó a que a través de distintas declaraciones, foros, movimientos y organizaciones mundiales se empezara a hablar de educación para todos y, por ende, de educación inclusiva.

Así pues, ya para inicios del siglo XXI, con la noción que se había configurado de educación inclusiva, se logró que todos los individuos fueran reconocidos como sujetos de derechos, propiciando de esta manera, dentro del sistema educativo, un proceso permanente basado en la idea de la diversidad; es decir, que el ambiente escolar se ha venido convirtiendo en un espacio en el que convergen y son valoradas todas las particularidades del ser humano (físicas, culturales, políticas, sociales, etc.) y se ha hecho de dicha “diversidad” un elemento enriquecedor de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, ha resultado imperiosamente necesario que, a lo largo de la historia, la sociedad y los estados promulguen normatividades que reglamenten el acceso, la participación efectiva y, por tanto, la equiparación de derechos y oportunidades para todas aquellas personas que, por circunstancias físicas, intelectuales, raciales, culturales, sexuales, etc., han experimentado el flagelo de la exclusión.

En primer lugar, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, emitida por la ONU en 1948, se da la apertura a una perspectiva social y normativa en la que se garantiza que las personas con discapacidad sean asumidas como sujetos de derechos, a quienes los estados deben asegurar su participación efectiva. En lo referido a su acceso al sistema educativo, es en el año 1990, con la Conferencia Mundial de Educación Para Todos de Jomtien, Tailandia, que se reconoce la imperiosa necesidad de que esta población acceda, en igualdad de condiciones, a la educación; ratificando, mediante eventos como: la Declaración de Cartagena de Indias (1992), el Foro Consultivo Internacional Sobre Educación Para Todos (Ammán, 1996) y la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999), que se deben generar políticas integrales que reglamenten el

pleno goce de los derechos fundamentales (como, por ejemplo, la educación) de estas personas.

No obstante, puede decirse que es en el siglo XXI, cuando se da primacía a la noción de una educación inclusiva, puesto que, con el Foro mundial de Educación para Todos de Dakar (2000), se asume un compromiso colectivo para hacer cumplir el objetivo de que todos los seres humanos, independientemente de sus necesidades individuales, aprendan juntos en un espacio común. Asimismo, con la Convención de los derechos de las personas con discapacidad (2006) y la publicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015), organizaciones internacionales como la UNESCO y la ONU, respectivamente, proclaman estos documentos, de implementación mundial, mediante los cuales se contempla la obligatoriedad de que todos los estados posean un sistema educativo que responda a los requerimientos particulares de los individuos, propicie prácticas escolares inclusivas y elimine cualquier tipo de discriminación o barrera que impida el pleno desarrollo de las potencialidades, los talentos o los intereses de aquellos sujetos a quienes se ha excluido por motivos de sus dificultades físicas, sensoriales, intelectuales o mentales.

Por su parte, en lo referido a las políticas educativas colombianas que propenden por este acceso, debe decirse que han estado referidas, principalmente, a ofrecer el servicio educativo a las personas que presentan algún tipo de discapacidad; reconociendo los derechos y necesidades de algunas poblaciones en particular (tal es el caso de las comunidades sordas). Es así que, a partir de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) da inicio a la construcción de una legislación que reglamenta la atención educativa de distintas poblaciones, incluyendo por primera vez a las personas con limitaciones y capacidades o talentos excepcionales. Cabe señalar que, si bien entre los años 1994 y 2003, se publican leyes que garantizan la equiparación de los derechos de las poblaciones en situación de discapacidad, la implementación de la educación inclusiva se fortalece en la Resolución 2565 de 2003; en la cual se fijan parámetros para la atención de los

estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), dentro del sistema educativo.

Es de mencionar, en esta instancia, que es con el Decreto 366 de 2009 que se prioriza la prestación del servicio educativo y el apoyo pedagógico a los estudiantes con discapacidad, siendo el documento normativo que permite que todos los alumnos acudan a las aulas y aprendan junto a sus pares, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, culturales, etc. En el año 2017 se publica oficialmente el Decreto 1421, en el cual se reglamenta la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en el marco de una educación inclusiva, dando paso a prácticas escolares que reconocen y aceptan la diversidad de los individuos a través de la identificación de sus necesidades particulares, y de la implementación en el aula de un diseño universal del aprendizaje. Finalmente, con el propósito de ratificar las disposiciones contempladas en este último Decreto, el MEN da a conocer el 31 de Julio de 2018, la Directiva 04; en la cual establece claramente las directrices que competen a los sectores de educación y salud para propiciar la prestación de una educación inclusiva pertinente y de calidad.

Como puede verse, la divulgación e implementación de las políticas públicas referidas a la educación inclusiva, se configura como una de las preocupaciones políticas y sociales que más importancia ha cobrado en los últimos años; puesto que estas, desde su formulación, deben estar dispuestas con base en un enfoque de derechos; es decir, orientadas a la promoción y protección de los derechos humanos de todos los individuos. En este sentido, resulta relevante que las instituciones, padres de familia, docentes de aula y directivos docentes conozcan las condiciones sociales, educativas y culturales de la población, dadas las exigencias e intereses de una sociedad cambiante y globalizada, en la cual se identifica la diversidad de los individuos y se procura la búsqueda de iniciativas que contribuyan a solucionar las distintas problemáticas que enfrentan.

En suma, cuando se habla de políticas públicas en inclusión, un aspecto imprescindible sobre el cual poco o nada se ha investigado, y que juega un papel trascendental, puesto que prima sobre el

derecho fundamental de la educación global, es reflexionar sobre la manera cómo la difusión e implementación de dicha normatividad en torno a la educación inclusiva exige que las instituciones educativas sean flexibles al cambio; en la medida en que las expectativas y necesidades sociales demandan una educación de calidad, en la cual la formación de sus estudiantes acepte que ellos sean sujetos partícipes de su proceso de aprendizaje, independientemente de sus circunstancias particulares, a fin de convertirse en seres competentes que contribuyan a la construcción de una sociedad más incluyente y tolerante hacia la diversidad. Puede decirse, entonces, que actualmente se da un reconocimiento de la formulación de las políticas públicas, no solo como el hecho de favorecer la educación en términos de cobertura, sino también como la posibilidad de optimizar la calidad de vida para el futuro de aquellas personas que hacen parte de la población en situación de vulnerabilidad; propiciando, de esta manera, un espacio que hace posible la incorporación y ejecución real de políticas en las cuales grupos vulnerables, como las personas con discapacidad, accedan en igualdad de condiciones a todos los servicios, ámbitos y derechos respecto a su desarrollo humano, escolar y social.

POLÍTICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA

Durante el transcurrir histórico de la humanidad, ciertos grupos poblacionales han sido sometidos al flagelo de la exclusión a causa de sus particularidades intelectuales, físicas, religiosas, económicas, culturales, entre muchas otras; razón por la cual se les ha negado la posibilidad de un desarrollo integral dentro de una comunidad y, a su vez, se han incrementado las brechas que dividen a los seres humanos en dos: los incluidos y los excluidos. Esto supone que, para el caso específico de las personas con algún tipo de discapacidad, pertenezcan a estos últimos individuos, puesto que, durante las diferentes épocas, se les ha descartado para participar activamente en los distintos ámbitos de la sociedad y se les han otorgado denominaciones fuertes como “limitados”; desconociéndoseles

como sujetos que poseen los mismos derechos que los demás.

Lo anterior se evidencia, principalmente, en el hecho apremiante de que el concepto de discapacidad se ha constituido como un término cambiante, en cuanto a la comprensión de su definición y, por ende, a la forma de tratar a las personas que la presentan. En este sentido, resulta necesario mencionar que “no existe una noción única sobre discapacidad, y esto ha quedado demostrado con la evolución terminológica, conceptual y normativa que ha demostrado la historia” (Seoane, 2011, p. 151). Es decir, la comprensión de este término ha estado supeditada al momento histórico, la perspectiva socio-cultural y al modelo desde el cual sea abordado.

Queda claro, entonces, que este concepto ha experimentado un transcurrir histórico, en el cual ha oscilado entre concepciones tan variadas, tales como: las religiosas, entendiéndose como un castigo divino; las peyorativas o reduccionistas, comprendiéndose como una situación tendiente a la caridad y el asistencialismo; e incluso, las clínicas, en las que se pretendía curar o reparar el problema que presentaba la persona. Cabe señalar que, si bien cada una de estas perspectivas está enmarcada en un momento histórico en particular, el esclarecimiento del concepto de discapacidad se halla inmerso en los distintos modelos que se han propiciado en torno a ella:

A) El modelo médico, en el que se asume a la discapacidad como un sinónimo de enfermedad y cuya persona que la padece es carente de poseer cualquier grado de autonomía o independencia. Como lo afirma María Sartori (2010) “este modelo, al estar centrado en el déficit, en la falta o pérdida de un órgano o una función, acentúa la dependencia de la persona con discapacidad” (p. 43). De este modo, la noción de discapacidad se origina enfocándose, principalmente, en aquello con lo que no cuenta la persona y desconoce por completo cualquier habilidad que sí pueda poseer.

B) Modelo asistencialista, en el cual, como resultado de las perspectivas de marginación, se comprende, a partir de una concepción lastimera, que la discapacidad es una situación que implica,

indiscutiblemente, de que las personas que la presentan están destinadas a la eterna protección o, peor aún, a dedicar su vida a la mendicidad.

C) Modelo biopsicosocial, en el cual, con base en el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos, se logra entender que la discapacidad no se encuentra en la persona que la padece, sino, por el contrario, en su relación con el entorno; toda vez que es en el exterior y en su interacción con el medio, donde se hallan las barreras que lo limitan. De esa forma la discapacidad “se concibe como un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la persona, por lo tanto, no es una situación que tiene efectos estrictamente particulares, sino que es una cuestión que concierne derechos humanos” (Ramírez, citado en Hernández, 2015).

Como puede verse, la concepción de “discapacidad” se ha transformado progresivamente con el pasar del tiempo, generando como principal avance, una oportunidad clara de inclusión para las personas que la padecen, puesto que ha permitido que la sociedad y los estados propicien nuevos espacios de participación y garanticen el acceso, en igualdad de condiciones, a los diferentes ámbitos propios de la vida y del desarrollo del ser humano como la salud y la educación.

Para el caso de Colombia, como en la mayor parte del mundo, este grupo poblacional ha ido adquiriendo espacios de participación en la educación, aun cuando, para ello, se ha requerido indiscutiblemente de que los estados comprendan que “es necesario en el diseño de políticas públicas, generar los escenarios de justicia social, en este sentido, valores como la equidad y la solidaridad vienen a ajustar los procesos de desigualdad y exclusión” (Hurtado y Agudelo, 2014, p. 46). De este modo, se ha propiciado la construcción de marcos normativos que garanticen la equiparación de oportunidades y reconozcan a la diversidad de los individuos, como un aspecto que nutre positivamente la formación escolar de todos los sujetos. Cabe señalar, en esta instancia, que dicha normatividad existente debe percibirse en la organización interna de las instituciones educativas, mediante una incorporación clara de estos parámetros

legales en documentos como el PEI y, claro está, en las prácticas de aula que reconocen las necesidades particulares de los estudiantes que presentan alguna discapacidad.

Es de mencionar, al respecto, que tal como lo asegura N. Roth (2002):

La política pública es un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados como necesarios o deseables, y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental, con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática. (p. 14)

De este modo, las políticas públicas se configuran como los objetivos, medios y acciones mediante los cuales los entes gubernamentales buscan, principalmente, ofrecer directrices que contribuyan a favorecer el mejoramiento de una situación, fundamentalmente colectiva, que haya sido considerada conflictiva o problemática para la comunidad. Un claro ejemplo de ello, puede evidenciarse en la necesidad apremiante de los gobiernos por propiciar legislaciones, a través de las cuales se eliminará la exclusión del sistema educativo que, por mucho tiempo, experimentaron las personas con discapacidad.

En países como Colombia, el hablar de la atención educativa para esta población, implicó un transcurrir histórico, en el cual, hasta el año 1994 (con la Ley General de Educación) las políticas estatales se referían solo a la integración académica y social de estos sujetos, enfatizando en la persistencia de denotaciones como personas con limitaciones. No obstante, en su afán de generar una legislación en la que se hablara realmente de inclusión, y que estuviese acorde con lo emanado de los tratados internacionales a los que se había acogido hasta ese momento (como, por ejemplo, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad 2006), el gobierno de nuestro país, tal como lo afirman Beltrán, Martínez y Vargas (2015), introdujo el concepto de educación inclusiva cuando, en el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) comprendió que la educación inclusiva se

define como “la atención con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes”. (p. 67)

Desde ese momento, el estado colombiano ha formulado distintas políticas referidas a la inclusión educativa de las personas con discapacidad como, por ejemplo, el Decreto 366 de 2009, la Ley Estatutaria 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017; cada uno de los cuales ha buscado garantizar el ingreso, en igualdad de condiciones, de esta población a las aulas regulares. Sin embargo, muchas de las disposiciones contempladas en estas políticas no se han consolidado en la realidad de las instituciones educativas, toda vez que fueron formuladas sin tener en cuenta, en la mayoría de los casos, lo planteado por la UNESCO (2009); es decir, el contexto real de las escuelas, la cualificación del personal docente y, claro está, la opinión e intereses de todos los sujetos involucrados en la inclusión: docentes, estudiantes con discapacidad, padres de familia, etc.

METODOLOGÍA.

De acuerdo con lo anterior, y teniendo en cuenta que durante la indagación efectuada en la Institución Educativa, objeto de estudio, se tomó como referencia a una población de 154 miembros de la comunidad educativa, (quienes hacen parte de los componentes directivo, académico-pedagógico y comunitario de la organización escolar y cuyo desempeño laboral o acompañamiento familiar está relacionado, directamente, con los estudiantes de básica secundaria que presentan algún tipo de discapacidad); se tomó como muestra de estudio a 17 de estas personas, toda vez que, como lo afirman Hernández, Fernández y Battista (1991), la muestra “es un subgrupo de la población o universo que se utiliza por economía de tiempo y recursos.” (p. 204)

A continuación, se da a conocer la población y muestra seleccionada:

TABLA I:
POBLACIÓN

Características	Población	Muestra
Directivos docentes: rector y coordinador académico.	6	3
Docentes: jefes de área	88	8

Padres de familia: miembros de la asociación de padres	60	6
Total:	154	17

Así pues, con el objetivo de conocer la percepción de los directivos docentes, docentes de aula y padres de familia de la Institución Educativa, se llevó a cabo la aplicación de tres cuestionarios diferentes a cada uno de estos estamentos. En este sentido, se procuró ahondar, principalmente, en aspectos relacionados con el conocimiento de la norma, la divulgación de las políticas sobre inclusión, la capacitación frente a la norma y la pertinencia de la oferta educativa prestada a los distintos grupos poblacionales.

Para ello, y tras la aplicación de dichos cuestionarios, se realizó su interpretación mediante una matriz de análisis, en la cual se establecieron las propiedades (criterios generales y comunes) con las que se determinó el número de respuestas y las variables obtenidas en cada una de ellas. Cabe señalar que dichas variables corresponden y surgen de la serie de opciones de respuesta presentadas en cada uno de los cuestionamientos y cuyo fin primordial era presentar unas opciones claras a partir de las cuales el cuestionado respondiera afirmativa o negativamente con base en una justificación precisa. A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos tras esta indagación y que dieron paso a la determinación de ciertas conclusiones que permiten inferir, a su vez, el carácter de “ideal normativo” que adquieren las políticas de educación inclusiva dentro de la Institución.

RESULTADOS Y CONCLUSIÓN

En definitiva, pudo evidenciarse que:

En lo referido a la propiedad de la oferta educativa pertinente, debe decirse que en su mayoría los directivos docentes aseguran que este aspecto se evidencia dentro de la institución,

ya que el quehacer educativo se fundamenta en los principios de la educación inclusiva y en el derecho a la no discriminación. Sin embargo, desde la perspectiva de los docentes de aula puede deducirse que dicha pertinencia de la oferta se ve afectada por variables como la gran cantidad de estudiantes dentro de cada una de las aulas de clase; y, a su vez, para los padres de familia esta propiedad no se hace evidente plenamente en la organización y quehacer institucional, puesto que considera que aún falta más participación y mejor actitud de algunos miembros de la comunidad educativa, frente a la atención de los estudiantes con discapacidad.

En este sentido, y trayendo a colación la percepción expresada por los docentes de aula, puede reafirmarse que, tal como lo afirma Fredi Pérez (2018):

Alrededor del tema de la inclusión en el aula regular de los estudiantes con discapacidad hay un gran debate sobre si se debe dar de manera separada o de forma inclusiva; en efecto, las políticas educativas en este sector se inclinan a la última postura, pero la realidad es que en las instituciones educativas públicas no se presentan las condiciones mínimas para la educación de esta población: se tienen dificultades en cuanto a infraestructura, tecnología, cantidad de estudiantes, personal especializado, entre otras. (p. 200)

En lo correspondiente al conocimiento de la normatividad colombiana actual sobre educación inclusiva, debe decirse que los directivos docentes aseguran conocerla, destacando el Decreto 1421 de 2017. No obstante, por parte de los docentes de aula se puede apreciar que mencionan este mismo decreto, pero que su conocimiento de dicha legislación se limita solo a comentarios escuetos sobre ella. Cabe señalar que, en lo correspondiente a los padres de familia, se puede deducir un total desconocimiento de la norma, por cuanto en su mayoría responde que nunca han oído hablar, ni han leído ninguna de las disposiciones legales sobre las que se les cuestiona.

En cuanto a la divulgación de las políticas de educación inclusiva, los directivos docentes afirman que sí se lleva a cabo dentro de la

Institución, puesto que se promueve la aceptación, valoración y reconocimiento de la diversidad como un elemento que enriquece los procesos de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, de parte de los docentes de aula, se hace evidente que consideran insuficiente esta divulgación, ya que su respuesta mayoritaria está referida a argumentar que este enfoque educativo se introdujo en las aulas de forma arbitraria, sin dar una capacitación previa a los maestros. Ahora bien, en lo referente a los padres de familia puede asegurarse que no cuentan con ninguna actividad en la cual la Institución socializa las políticas de inclusión, dado que las escuelas de padres nunca abordan esta temática y su concepción sobre educación inclusiva aún se limita a la idea de un hecho obligatorio que deben cumplir las instituciones, frente a la formación de los estudiantes con discapacidad.

En relación a la capacitación de los miembros de la comunidad educativa sobre las políticas de inclusión, puede mencionarse que los directivos docentes aducen tener el conocimiento y estar efectuando, actualmente, las modificaciones necesarias a los documentos institucionales. Por su parte, los docentes de aula responden en su mayoría que su cualificación sobre la norma se ha llevado a cabo, pero se ha limitado a abordar exclusivamente los aspectos teóricos, dejando de lado las disposiciones pedagógicas contenidas en estas normas. Es de expresar, en este sentido, que los padres de familia argumentan que en ningún momento han recibido de parte de la institución, alguna capacitación o instrucción sobre dicha normatividad.

De este modo, la divulgación e implementación de las políticas públicas emitidas por el gobierno colombiano frente a la atención educativa de las personas con discapacidad, se ha convertido poco a poco en un ideal normativo que ha dificultado, aún más, que los miembros de las comunidades escolares acepten, reconozcan y valoren a la inclusión de esta población como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos; situación que se hace evidente en un sector público carente, en muchas ocasiones, de los recursos contemplados en estas leyes para llevar

a cabo una implementación eficaz de las mismas. Pues, como lo sostiene Fredy Luis Pérez (2018) “la realidad es que en las instituciones educativas públicas no se presentan las condiciones mínimas para la educación de esta población: se tienen dificultades en cuanto infraestructura, tecnología, cantidad de estudiantes, personal especializado, entre otras”. (p. 200)

REFERENCIAS

[1] Bassedas, E. (2010). Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo, escuela inclusiva: alumnos distintos, pero no diferentes. Barcelona: GRAO, de IRIF, S.L.

[2] Beltrán, Y., Martínez, Y. y Vargas, A. (2015). “El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos”. *Educ-Educ*. vol. 18, núm. 1, 62-75. Doi: 10-5294-edu.2015.18.1.4.

[3] Eslava, A. (2011). El juego de las políticas públicas: reglas y decisiones sociales. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

[4] Hernández, R., Fernández, C. y Battista, M. (1991). Metodología de la investigación. México D.F.: Magraw Gil Interamericana Editores S.A.

[5] Ocampo, A. (2016). La Educación Inclusiva en el Siglo XXI: Un Análisis sobre sus Formas Condicionales y Consecuencias Teóricas Más Relevantes. (3), 07-32.

[6] Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. (327), 11-29.

[7] Roth-Teuvel, N. (2002). Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación. Bogotá: Ediciones Aurora.

[8] Sartori de azocar, M. (2010). Discapacidad y representaciones sociales de la educación especial a la educación inclusiva.

[9] Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Madrid: Libros Tauro.

[10] Seoane, J. A. (2011). ¿Qué es una Persona con Discapacidad? *ÁGORA*, 143 - 161. Buenos Aires: Editorial San Juan.

[11] Padilla-Muñoz, A. (2010). “Discapacidad: contexto, concepto y modelos International Law”. *Revista Colombiana de Derecho Internacional*. Pontificia Universidad Javeriana Bogotá. Recuperado el 14 de 12 de 2018, de <https://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>

[12] Ripollés, M. T. (2008). La Discapacidad Dentro del Enfoque de Capacidad y

Funcionamientos de Amartya Sen. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 64 - 9a.

[13] Amor pan, J. (2007). “Dignidad humana y discapacidad intelectual”. *Revista Latinoamericana de Bioética*, vol. 8, núm. 13, Julio-diciembre, Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Pp, 88-105. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1270/127012923008.pdf>

[14] Barrio de la Ponte, J. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. 20 (1), 13-31. Tomado de: [https://www.google.com/search?q=Barrio+de+la+Ponte%2C+J.++\(2008\).+Hacia+una+Educaci%C3%B3n+Inclusiva+para+todos.+20+\(1\)%2C+13-31.&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Barrio+de+la+Ponte%2C+J.++\(2008\).+Hacia+una+Educaci%C3%B3n+Inclusiva+para+todos.+20+\(1\)%2C+13-31.&aqs=chrome..69i57.930j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Barrio+de+la+Ponte%2C+J.++(2008).+Hacia+una+Educaci%C3%B3n+Inclusiva+para+todos.+20+(1)%2C+13-31.&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Barrio+de+la+Ponte%2C+J.++(2008).+Hacia+una+Educaci%C3%B3n+Inclusiva+para+todos.+20+(1)%2C+13-31.&aqs=chrome..69i57.930j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

[15] García, I. (2006). Educación inclusiva en Latinoamérica y el Caribe. Diagnóstico actual y desafíos para el futuro. Banco Mundial. Tomado de: [https://www.google.com/search?q=Garc%C3%ADa%2C+I.++\(2006\).+Educaci%C3%B3n+inclusiva+en+Latinoam%C3%A9rica+y+el+Caribe.+Diagn%C3%B3stico+actual+y+desaf%C3%ADos+para+el+futuro.+Banco+Mundial&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Garc%C3%ADa%2C+I.++\(2006\).+Educaci%C3%B3n+inclusiva+en+Latinoam%C3%A9rica+y+el+Caribe.+Diagn%C3%B3stico+actual+y+desaf%C3%ADos+para+el+futuro.+Banco+Mundial&aqs=chrome..69i57.710j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Garc%C3%ADa%2C+I.++(2006).+Educaci%C3%B3n+inclusiva+en+Latinoam%C3%A9rica+y+el+Caribe.+Diagn%C3%B3stico+actual+y+desaf%C3%ADos+para+el+futuro.+Banco+Mundial&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Garc%C3%ADa%2C+I.++(2006).+Educaci%C3%B3n+inclusiva+en+Latinoam%C3%A9rica+y+el+Caribe.+Diagn%C3%B3stico+actual+y+desaf%C3%ADos+para+el+futuro.+Banco+Mundial&aqs=chrome..69i57.710j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

[16] Hernández Ríos, M. (2015). “El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos”. *Revista CES Derecho Volumen 6 No.2*, 46-59. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>

Hoyos, G y Jara, M. (2009). código de ética para los docentes del distrito. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana. Recuperado de: http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/6210/1/codigo_etica%20maestros.pdf

[17] Hurtado, L. y Agudelo, M. (2014). “Inclusión educativa de las personas con

discapacidad en Colombia”. Revista CES Movimiento y Salud, vol 2, núm. 1. Pp, 45-55. Tomado de:

[https://www.google.com/search?q=Hurtado%2C+L.+y+Agudelo%2C+M.+\(2014\).+%E2%80%99CInclusi%C3%B3n+educativa+de+las+personas+con+discapacidad+en+Colombia%E2%80%99D.+Revista+CES+Movimiento+y+Salud%2C+vol+2%2C+n%C3%BAm.+1.+Pp%2C+45-55.&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Hurtado%2C+L.+y+Agudelo%2C+M.+\(2014\).+%E2%80%99CInclusi%C3%B3n+educativa+de+las+personas+con+discapacidad+en+Colombia%E2%80%99D.+Revista+CES+Movimiento+y+Salud%2C+vol+2%2C+n%C3%BAm.+1.+Pp%2C+45-55.&aqs=chrome..69i57j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Hurtado%2C+L.+y+Agudelo%2C+M.+(2014).+%E2%80%99CInclusi%C3%B3n+educativa+de+las+personas+con+discapacidad+en+Colombia%E2%80%99D.+Revista+CES+Movimiento+y+Salud%2C+vol+2%2C+n%C3%BAm.+1.+Pp%2C+45-55.&rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&oq=Hurtado%2C+L.+y+Agudelo%2C+M.+(2014).+%E2%80%99CInclusi%C3%B3n+educativa+de+las+personas+con+discapacidad+en+Colombia%E2%80%99D.+Revista+CES+Movimiento+y+Salud%2C+vol+2%2C+n%C3%BAm.+1.+Pp%2C+45-55.&aqs=chrome..69i57j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

[18] Pérez, F. (2018). “Las políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad”. Actualidades Pedagógicas, (71). Bogotá: Institución Educativa Juan Lozano. Pp, 193-213. Recuperado de:

[https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=P%C3%A9rez,+F.+\(2018\).+Las+pol%C3%ADticas+educativas+en+Colombia:+en+busca+de+la+calidad.+Actualidades+Pedag%C3%B3gicas,++\(71\).+Bogot%C3%A1:+Instituci%C3%B3n+Educativa+Juan+Lozano.+Pp,+193-213.&sa=X&ved=0ahUKEwisu--uv9LgAhXhSt8KHb9hA0AQgwMIKw&biw=1366&bih=608](https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=P%C3%A9rez,+F.+(2018).+Las+pol%C3%ADticas+educativas+en+Colombia:+en+busca+de+la+calidad.+Actualidades+Pedag%C3%B3gicas,++(71).+Bogot%C3%A1:+Instituci%C3%B3n+Educativa+Juan+Lozano.+Pp,+193-213.&sa=X&ved=0ahUKEwisu--uv9LgAhXhSt8KHb9hA0AQgwMIKw&biw=1366&bih=608)

[19] Porter, G. (1997). “Elementos críticos para escuelas inclusivas”. Canadá: Edited by Pijl, S.J., Meijer, M.J.W., y Hegerti, S. London. Pp, 68-81. Tomado de:

[https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=Porter,+G.+\(1997\).+Elementos+cr%C3%ADticos+para+escuelas+inclusivas.+Canad%C3%A1:+Edited+by+Pijl,+S.J.,+Meijer,+M.J.W.,+y+Hegerti,+S.+London.+Pp,+68](https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=Porter,+G.+(1997).+Elementos+cr%C3%ADticos+para+escuelas+inclusivas.+Canad%C3%A1:+Edited+by+Pijl,+S.J.,+Meijer,+M.J.W.,+y+Hegerti,+S.+London.+Pp,+68)

81.&sa=X&ved=0ahUKEwjzvtOv9LgAhXqmOAKHQXPAeQQgwMIKw&biw=1366&bih=608

[20] Ramírez, W. (2017). “La inclusión una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Cuadernos de Lingüística Hispana, (30). 211-230. ISSN 0121-053x ISSN en línea 2346-1829. Tomado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n30/0121-053X-clin-30-00211.pdf>

[21] Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en educación inclusiva. Madrid: Save the Children. Tomado de:

http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.p

[22] Vásquez-Orjuela, D. (2015). “Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile”. Educ-Educ. vol 18, núm. 1. Pp, 45-61. Doi: 10.52.94-edu.2015.18.1.3. Tomado de:

[https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=V%C3%A1squez-Orjuela,+DE.+\(2015\).+%E2%80%99CPol%C3%ADticas+de+inclusi%C3%B3n+educativa:+una+comparaci%C3%B3n+entre+Colombia+y+Chile%E2%80%99D.+Educ-Educ.+vol+18,+n%C3%BAm.+1.+Pp,+45-61.+Doi:+10.52.94-edu.2015.18.1.3.&spell=1&sa=X&ved=0ahUK EwiWveKywNLgAhVmRN8KHQYKCTkQBQgqKAA&biw=1366&bih=608](https://www.google.com/search?rlz=1C1NHXL_esCO733CO733&q=V%C3%A1squez-Orjuela,+DE.+(2015).+%E2%80%99CPol%C3%ADticas+de+inclusi%C3%B3n+educativa:+una+comparaci%C3%B3n+entre+Colombia+y+Chile%E2%80%99D.+Educ-Educ.+vol+18,+n%C3%BAm.+1.+Pp,+45-61.+Doi:+10.52.94-edu.2015.18.1.3.&spell=1&sa=X&ved=0ahUK EwiWveKywNLgAhVmRN8KHQYKCTkQBQgqKAA&biw=1366&bih=608)