

**Universidad de los andes**  
**Facultad de derecho**

# Educación Inclusiva

Garantía del Derecho a la educación inclusiva en  
Bogotá D.C.

**200510807**

Este trabajo es un diagnóstico cualitativo de la garantía y goce del derecho a la educación inclusiva en Bogotá a la luz del artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Para lograr este cometido, se desarrolla una distinción de conceptos, un análisis del marco normativo de la educación para las personas con discapacidad en Colombia y en Bogotá, y por último un análisis cualitativo de la oferta educativa del Distrito para las personas con discapacidad.

## TABLA DE CONTENIDO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN .....  | 3  |
| I. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.....   | 6  |
| 1. Discapacidad.....  | 7  |
| 2. Modelos de Educación para personas con discapacidad.....   | 8  |
| 2.1 Educación especial segregada .....  | 8  |
| 2.2 Educación integrada .....   | 10 |
| 2.3 Definición de educación inclusiva.....  | 12 |
| Los intervinientes. ....  | 17 |
| II. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN COLOMBIA .....  | 17 |
| 1. Constitución Política y Jurisprudencia de la Corte Constitucional.....   | 17 |
| 2. Ley 115 de 1994 .....  | 24 |
| 3. Decreto 366 de 2009.....   | 30 |
| III. DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD CASO BOGOTÁ .....  | 39 |
| 1. Marco normativo del Distrito. Decreto 470 de 2007.....   | 39 |
| 2. Política pública de educación de las personas con discapacidad en Bogotá.....  | 47 |
| IV. RETOS DEL DISTRITO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA FRENTE A LA RATIFICACIÓN DE LA CONVENCIÓN DE NACIONES UNIDAS SOBRE LOS DERECHOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD..... | 50 |
| V. CONCLUSIONES .....   | 63 |
| BIBLIOGRAFÍA .....  | 66 |

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo ofrece al lector un panorama de la educación inclusiva para las personas con discapacidad en Bogotá. Esta tesis es un estudio cualitativo sobre la prestación de los servicios de educación por parte del Distrito y los retos que debe afrontar este frente a la entrada en vigencia del artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre Personas con Discapacidad (CDPD)<sup>1</sup>.

No ofrece al lector una investigación exhaustiva por medio de métodos cuantitativos y cualitativos. Busca dibujar a grandes rasgos la educación que se ofrece a las personas con discapacidad en las instituciones educativas oficiales de Bogotá. Para lograr dicho objetivo, se elabora un marco conceptual y normativo sobre la educación inclusiva en Colombia y en Bogotá. Posteriormente, a partir de entrevistas con expertos en educación inclusiva, docentes de apoyo y conceptos de funcionarios públicos del Distrito, se elabora un panorama en el Distrito de la educación para las personas con discapacidad. Por último, para obtener una idea de los retos que debe enfrentar Bogotá ante la entrada en vigencia de la CDPD, se contrasta el panorama obtenido de la educación para personas con discapacidad en el Distrito con el marco normativo elaborado previamente.

En Colombia la educación inclusiva de las personas con discapacidad es un modelo educativo reciente que busca superar los tradicionales modelos sobre los que se ha basado la educación de las personas con discapacidad. Precisamente porque representa un cambio en el concepto y las prácticas en torno al derecho a la educación. El modelo inclusivo ha generado resistencia por parte algunos funcionarios públicos, educadores

---

<sup>1</sup> La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada y puesta a disposición de los Estados parte en Mayo de 2007 en la Organización de las Naciones Unidas. Colombia firmó el instrumento internacional dicho mes, pero no fue sino hasta Septiembre 11 de 2008 que se radicó en el Senado de la República para que surtiera el trámite fijado en la Constitución Política de 1991 para ser ratificado. En Congreso de la República aprobó la Convención mediante la Ley 1346 de 2009 (31 de Julio). La Convención y ley aprobatoria fueron declarados EXEQUIBLES por la Corte Constitucional mediante Sentencia [C-293-10](#) de 21 de abril de 2010, Magistrado Ponente Dr. Nilson Pinilla Pinilla.. Sin embargo, aun falta realizar el depósito del instrumento en las Naciones Unidas.

especiales, padres de los menores con algún tipo de discapacidad y de las instituciones educativas privadas que prestan el servicio de educación especial. Los prejuicios entorno a las personas con discapacidad y su potencial, no permiten avanzar hacia la plena inclusión e igualdad.

No obstante dichas resistencias, lo cierto es que la educación inclusiva es el modelo por el que se apuesta no sólo en Colombia sino en el mundo entero. El artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), es el mejor ejemplo ello. En dicho artículo se materializa la obligación de garantizar un Sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. Para lograr este cometido, según la Convención, es necesario que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones en que accede cualquier persona; que se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales y de brindar los apoyos que requiera la persona con discapacidad para que ésta pueda gozar efectivamente del derecho a la educación.

Este trabajo se inscribe en la investigación que viene realizando el programa PAIIS en materia de educación inclusiva desde hace un año<sup>2</sup>. El proyecto de PAIIS ya ha avanzado

---

<sup>2</sup> La investigación comenzó por buscar en qué consistía la educación inclusiva y el derecho de las personas con discapacidad a acceder a ella. Para ello, se analizaron diferentes lecturas de expertos en educación inclusiva, que dieron una noción del concepto y la aplicación del mismo a través de casos de estudio<sup>2</sup>. Del mismo modo, se llevó a cabo un estudio sobre los diferentes Convenciones internacionales vigentes ratificados por Colombia en relación al derecho a la educación inclusiva y el derecho de educación de las personas con discapacidad, el cual se concentró en la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, la Declaración de Managua (1993) Convención de Salamanca establecida por UNESCO en 1994 y la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad (Artículo 24).

Posteriormente, el grupo de investigación se dedicó a identificar de qué forma el derecho a la educación inclusiva, tal como había sido definido en el estudio de la doctrina e instrumentos internacionales examinados se encontraba consagrado en nuestro sistema jurídico. Para este cometido se observó cuidadosamente la Constitución, las Leyes y reglamentación existente sobre educación.

Al encontrar que no se encontraba una referencia explícita a tal derecho, se procedió a hacer un análisis de la jurisprudencia de la Sala de Revisión de Tutelas de la Corte Constitucional para determinar si a través de veinte sentencias de la Corte Constitucional, relacionadas con el acceso a la educación de personas con diferentes tipos de

en la conceptualización de los modelos educativos, en el análisis de la jurisprudencia constitucional sobre la materia, y en la identificación de normatividad nacional e internacional relevante. Sin embargo, este informe, busca aportar nuevos elementos a dicha investigación, ofreciendo una mirada concreta, de cómo se materializa en la práctica en nuestro contexto la apuesta por la inclusión educativa

Este trabajo es un panorama cualitativo de la garantía y goce del derecho a la educación inclusiva en Bogotá a la luz del artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

---

discapacidad, se podía construir el concepto de educación inclusiva, o si por el contrario no se encontraba contemplado en lo absoluto.

Para dicho análisis se estableció una metodología especial. Sin ser una línea jurisprudencial sobre el acceso a la educación por parte de la población con discapacidad, con cada sentencia estudiada, se elaboró una ficha con una serie de preguntas que buscaban determinar no sólo la existencia o no de un derecho a la educación inclusiva en nuestro ordenamiento jurídico, sino que además fueron analizadas con los siguientes criterios:

- Educación segregada (casos en los cuales la Corte protege la educación segregada como forma de garantizar los derechos fundamentales de la persona con discapacidad).
- Educación inclusiva (qué entiende la Corte por educación inclusiva y en qué casos la ha considerado como la forma adecuada de proteger los derechos fundamentales de la persona con discapacidad).
- Actores que reclaman el derecho (es decir, quienes interponen la acción de tutela).
- Protección judicial según los diferentes tipos de discapacidad.
- Protección judicial de menores y mayores de edad con discapacidad.
- Protección judicial de acuerdo con el entorno urbano y rural.
- El o los destinatarios de las órdenes proferidas por la autoridad judicial.

Dicha investigación brindó la noción del derecho al acceso a la educación de las personas con discapacidad que ha tenido la Corte Constitucional desde 1993. Se encontró que la Corte a pesar de que consideraba necesario a partir de los artículos 13 y 44 de la Constitución Política, evitar cualquier tipo de segregación que impidiese la el desarrollo educativo en igualdad de oportunidades y cualquier forma de discriminación en contra de las personas por su discapacidad, encontraba que era necesario observar la necesidad educativa particular en cada caso para determinar si la educación en ambientes integrados era la vía adecuada para garantizar el derecho a la educación de la persona, es decir, dejaba a criterio de “especialistas” (médicos, psicólogos y educadores) determinar si la educación integrada o segregada era la mejor para la persona con discapacidad.

Para el caso de las personas con discapacidad cognitiva, dicho precedente reiterado a lo largo de las sentencias analizadas se convirtió en una barrera para que pudiesen acceder a una educación formar regular, sin ningún tipo de discriminación. Si bien la regla general identificada era preferir los espacios integrados para garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de las personas en razón de su discapacidad, era necesario examinar cada caso concreto para determinar si la educación integrada era la mejor opción educativa, o si por el contrario para garantizar su derecho a la educación, dada su discapacidad era mejor para ellos evitar la integración con sus pares en aulas regulares. Para las personas con discapacidad cognitiva la excepción se volvió en la regla general, vulnerando el derecho a una educación inclusiva de esta población.

En este sentido, en el Capítulo I: DEFINICIÓN DE CONCEPTOS, se llevará a cabo un marco conceptual de la discapacidad y se estudiarán los diferentes modelos educativos que existen para las personas con discapacidad.

En el Capítulo II: MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN COLOMBIA se elabora un marco normativo a partir del análisis de la Constitución Política, sentencias de Tutela de la Corte Constitucional, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Decreto 366 de 2009 del Ministerio de Educación, desde la óptica de la educación para personas con discapacidad.

En el Capítulo III: DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD CASO BOGOTÁ se presenta un análisis de la política de educación del Distrito para las personas con discapacidad y de su marco normativo, el Decreto 470 de 2007. El objetivo de este capítulo es contrastar la política pública del Distrito con el marco conceptual elaborado en el Capítulo I, a fin de establecer si la oferta educativa del Distrito para personas con discapacidad se encuentra concebida bajo un modelo inclusivo.

En el Capítulo IV se a partir de la opinión de expertos, docentes de apoyo y funcionarios públicos del Distrito encargados de implementar la política pública, se desarrollará una evaluación de los retos que tiene Bogotá en la implementación de una educación inclusiva para las personas con discapacidad.

## **I. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS**

Para efectos, de comprender en qué consiste la apuesta por un modelo de educación inclusiva para personas con discapacidad, es preciso tener claridad sobre conceptos básicos alrededor del tema. En este capítulo se desarrolla un marco conceptual sobre la discapacidad y los modelos de educación que existen para las personas con discapacidad. Por lo tanto, se abordarán los conceptos de educación especial segregada, educación integrada y educación inclusiva, que a lo largo de este texto se utilizarán para determinar

si la oferta educativa de Bogotá para las personas con discapacidad es inclusiva o corresponde a otro modelo. El insumo principal de este capítulo es un texto que aun no se ha publicado, en el cual se viene trabajando en PAIS, junto a Alejandra Cardona Acebedo, María Fernanda Diago Romero y Lucas Correa Montoya.

## **1. Discapacidad**

La discapacidad en los términos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad debe entenderse como aquellas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir la participación plena y efectiva de las personas en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás<sup>3</sup>.

Todas las personas tienen deficiencias o dificultades, algunas personas les cuesta trabajo hacer divisiones mentalmente y prefieren multiplicar. Otras personas no pueden tocar ningún instrumento musical. Hay quienes no tienen ritmo en lo absoluto y subirse a la pista de baile es una pesadilla.

Para las personas con discapacidad las deficiencias o dificultades son mucho más profundas y por diferentes causas son permanentes o tienen un efecto de largo plazo.<sup>4</sup> “Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales”. Sin embargo, la causa de la discapacidad es la interacción de las deficiencias con barreras que existen en la sociedad en que vive. Estas barreras pueden ser físicas, comunicativas y

---

<sup>3</sup> Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Artículo 1°.

<sup>4</sup> Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive. <http://www.who.int/topics/disabilities/es/> Página Web de la Organización Mundial de la Salud. Noviembre 25 de 2010

actitudinales e impiden a la persona incluirse socialmente, disfrutar de forma plena sus derechos y acceder a los servicios sociales al igual que todos los ciudadanos<sup>5</sup>.

En este sentido, la deficiencia es una diferencia que caracteriza una persona, ese hecho no la convierte en una persona con discapacidad, es necesaria la existencia de barreras que generan una segregación y discriminación.

## **2. Modelos de Educación para personas con discapacidad**

La oferta educativa para personas con discapacidad se puede agrupar en tres modelos: segregado, integrado e inclusivo.

### **2.1 Educación especial segregada**

Antes de definir en qué consiste la educación especial segregada, es necesario dejar claro, que la educación especial es diferente a la educación especial segregada.

La educación especial busca indagar sobre las metodologías apropiadas para el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. Las necesidades educativas especiales (NEE) no son exclusivas de las personas con discapacidad, así como los educadores especiales no son docentes dedicados únicamente a la educación de personas con discapacidad. Todos los estudiantes que tengan problemas con los métodos regulares de enseñanza, con o sin discapacidad, tienen una NEE que puede ser atendida con métodos de educación no convencionales<sup>6</sup>.

Es de esta forma que la educación especial está integrada a la educación formal o no formal, dependiendo del caso concreto. En este aparte se define la educación especial segregada.

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*

<sup>6</sup> AGUILAR MONTERO, Luis A. *El Informe Warnock*. *Cuadernos de Pedagogía*. nº 197, Noviembre de 1991.

La educación especial segregada, sin embargo, es la oferta educativa exclusiva para personas con discapacidad. Al principio, cuando aparece a mediados del siglo XIX, la educación especial era una forma de atención de médico pedagógica para los menores clasificados como “anormales (sic)” a partir de pruebas de coeficiente intelectual. Esto en cuanto la discapacidad era concebida exclusivamente como una enfermedad que debía ser tratada. Por lo tanto la rehabilitación de la persona con discapacidad tenía tano un componente médico como pedagógico. La educación especial nace como un tratamiento médico enfocado a la rehabilitación de la persona con discapacidad<sup>7</sup>.

Con el tiempo la educación especial segregada se convirtió en un Sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, regido por sus propias normas y por un currículo específico distinto al general. Un Sistema que aísla a las personas con discapacidad de otros estudiantes que no tienen discapacidad, a fin de tratar las necesidades educativas de cada estudiante a partir de su discapacidad. Generalmente, en la educación especial segregada, se atiende a personas que tienen un mismo tipo de discapacidad, y no interactúan con otro tipo de estudiantes. Este modelo crea un espacio segregado para los “especiales”.

“Desde muy pequeños, los niños son ubicados –con todo lo que esto implica- en el centro mismo del paradigma normal-anormal, con una alta carga de discriminación implícita o explícita. Surge así, pues, una desigualdad que habrá de incidir negativamente en las oportunidades ofrecidas a los niños, según que se hallen ubicados en los terrenos de la normalidad o de la anormalidad, respectivamente”.<sup>8</sup>

Quienes piensan la educación especial segregada como un modelo adecuado para la educación de las personas con discapacidad, contemplan que las personas con

---

<sup>7</sup> Alexander Yarza, Lorena Rodríguez. **Educación y pedagogía de la infancia anormal. 1870 – 1940. Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica.** Septiembre de 2007

<sup>8</sup> **Instancia:** La Sala Primera de Revisión de la Corte Constitucional **Datos de la sentencia – caso (Número – Año): Sentencia No. T-429/92 REF: EXPEDIENTE T-1011 Fecha: SENTENCIA DE JUNIO 24 DE 1992 Magistrado Ponente: CIRO ANGARITA BARON**

discapacidad no pueden desempeñarse en el contexto del aula regular. Consideran que a los niños con limitaciones sensoriales o motrices les resulta imposible acercarse a los códigos de comunicación (lenguaje) en forma convencional como lo pretende la escuela regular -en tanto se centra casi exclusivamente sobre el logro académico, y este se construye alrededor del lenguaje verbal-<sup>9</sup>.

Por lo tanto, a partir de un modelo de educación especial segregada, frente a la situación descrita, crean alternativas especializadas para cada limitación, de tal forma que todos estos niños tengan una opción educativa apropiada para su limitación específica<sup>10</sup>.

## **2.2 Educación integrada**

La educación integrada consiste en una oferta educativa para personas con diferente origen étnico, social y con diferentes niveles de capacidad y discapacidad. Dicho modelo surge como respuesta a un cuestionamiento pedagógico, jurídico y filosófico de la escuela especial. La escuela integrada busca eliminar la discriminación generada en contra de las personas que no se pueden ubicar dentro de un marco de prejuicios sobre lo homogéneo y lo distinto, producido por la segregación de la escuela especial. Es un intento de equiparar las oportunidades e integrar en la vida comunitaria a las personas históricamente excluidas<sup>11</sup>.

La sensibilización, la generación de actitudes cooperativas en los alumnos y en la comunidad educativa, al igual que satisfacer las necesidades especiales de cada individuo son las principales metas de este tipo de educación. Para dichos fines, la educación integrada, permite que los estudiantes con discapacidad asistan a las escuelas regulares, pero para el aprendizaje utiliza, generalmente, las llamadas aulas especializadas, donde

---

<sup>9</sup> *Ibíd.*

<sup>10</sup> *Ibíd.*

<sup>11</sup> **Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio** Lobato Quesada, Xilda México: Paidós, 2001.

se imparten las clases exclusivamente para los estudiantes con discapacidad. Así pues, en la hora de clase se separan los estudiantes con discapacidad de aquéllos sin discapacidad, y la interacción entre todos los estudiantes -con discapacidad y sin discapacidad- se limita a las horas de descanso, almuerzo, entrada y salida del colegio.<sup>12</sup>

Hay, sin embargo, escuelas integradas que no recurren a las aulas especializadas, en donde los estudiantes con discapacidad acuden a las clases regulares. Sin embargo, a diferencia del modelo inclusivo que se explicará a continuación, esta integración al aula regular, no va acompañada de los apoyos necesarios para que la persona con discapacidad pueda cumplir un rol activo dentro de la misma y pueda alcanzar metas y objetivos similares a los de sus compañeros.

Ahora bien, no son pocos los que resaltan el avance que el modelo integrado representa frente a la educación especial segregada. Por lo menos el modelo integrado reconoce y enfatiza la importancia de la interacción de los menores con y sin discapacidad, no obstante, a pesar de que representa un gran avance frente a la educación especial segregada, la escuela integrada no es una reforma integral a la oferta educativa. Por un lado, las aulas especiales terminan por aislar a los estudiantes que no encajan y la interacción entre estudiantes con discapacidad y sin discapacidad sigue siendo limitada.

Por otro lado, 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 los individuos con o sin discapacidad, reconociendo así la diversidad del estudiantado como un valor importante, sino que pretende que sea el estudiante que se adapte a la oferta escolar existente<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> Ibid.

<sup>13</sup> Ibid.

Por lo tanto, las aulas especializadas se convierten por lo general en una herramienta que segrega a las personas con discapacidad a un espacio donde son invisibles para el resto de los alumnos, donde la participación y socialización en la comunidad educativa se reducen, impidiendo la sensibilización de la comunidad y la valoración positiva de la diferencia.

En este orden de ideas, se reconoce por un lado que la educación integrada ayudó a alcanzar varios logros en las últimas dos décadas dentro de los procesos de enseñanza a estudiantes con diferentes tipos de discapacidad. Sin embargo, el éxito de dicha educación se ha visto limitado por la continuidad de prácticas segregadas con las que muchos niños han sido tratados, así como con las escasas oportunidades que tienen de participar<sup>14</sup>.

### **2.3 Definición de educación inclusiva**

Esta es la oferta educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones educativas regulares (no especiales) y comparten un mismo entorno y conjunto de experiencias con otros estudiantes (aquellos sin discapacidad o con otros tipos de discapacidad) en todo momento, dentro y fuera del aula de clases. La educación inclusiva hace el aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, accesibles a todo tipo de estudiantes. Para ello, transforma el aula regular, por medio de ajustes razonables necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro del aula.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), establece en el artículo 24, la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aulas regulares, que deberán transformarse en aulas accesibles por medio de los ajustes razonables necesarios. La educación inclusiva, a partir de la CDPD, prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve

---

<sup>14</sup> Alejandra Cardona Acebedo. **LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: DERECHOS, DISCAPACIDAD Y NIÑEZ**. Tesis de pregrado para la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes. Bogotá. 2010

la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños con discapacidad (CEJIL, 2009)

Se reconoce que la educación inclusiva o, como se denominó en la Carta de Luxemburgo de 1996, *Una escuela para todos*, proporciona una sólida base para garantizar la igualdad de oportunidades al alumnado que presenta diversos tipos de necesidades en todas las facetas de su vida (educación, formación profesional, empleo y vida social). Una de las principales aseveraciones de la primera edición ha servido para la redacción de este texto: *“La educación inclusiva requiere sistemas educativos flexibles que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno”*<sup>15</sup>

La educación inclusiva, la cual es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto diferente.

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. Se trata de una escuela que no pone mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.<sup>16</sup>

Para Gordon L. Porter la educación inclusiva significa que los niños con discapacidad y otras necesidades especiales son educados en aulas de clase con sus pares de edad, en las

---

<sup>15</sup> <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-ES.pdf> **Principios fundamentales para la promoción de la calidad de la educación inclusiva Recomendaciones a responsables políticos. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales**

<sup>16</sup> <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?id=431> Revisado: Abril 15 de 2010. Hora: 8:50 PM

instituciones de su comunidad o vecindario. En otras palabras, ellos van al mismo colegio al que irían sus hermanos. Se les provee acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje como a cualquier otro niño, y reciben un apoyo para que puedan cumplir metas individuales relevantes<sup>17</sup>

Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Profesional de educación especial y con un diplomado en inclusión en la universidad Nacional, comenta que “no creía en la inclusión. Creía que si el docente regular no aceptaba a un niño que no estuviera dentro del parámetro de lo normal no era posible incluir a una persona con discapacidad en el aula regular. Me he llevado gratas sorpresas con varios docentes. Se ven los resultados. El compromiso de los papas (de los estudiantes con discapacidad) es fundamental”.

Del mismo modo, el desarrollo de la escuela inclusiva va mano a mano con las políticas de educación que son comprensivamente participativas. Implica una apreciación positiva de la diferencia. La educación inclusiva, así como el proceso de democracia deliberativa no es solo un asunto de encontrarse presente, sino de tener dicha presencia reconocida tanto diferente como igual al mismo tiempo. Diferente en características, igual en derechos y oportunidades. Para lograr este objetivo es necesario que se garanticen los ajustes razonables necesarios.<sup>18</sup>

La educación inclusiva posibilita a los niños, niñas, jóvenes y adultos de una comunidad, compartir los espacios de los hermanos, padres, vecinos. El educarse con todos les permite estar con todos en otros espacios sociales, económicos y culturales. “Si los educáramos segregada mente les limitamos ese derecho a interactuar con otros”<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> **Reformar los colegios, haciéndolos incluyentes** Algunos pensamientos para la acción y la reflexión. Gordon L. Porter (\*)<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-150541.html>

<sup>18</sup> **Democracy, inclusive schooling and the politics of education.** David Halpin

<sup>19</sup> Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional. Entrevista de noviembre 2 de 2010

“En Colombia, en el caso de las personas con discapacidad auditiva se educa en el lenguaje de señas colombiano en un contexto inclusivo, los compañeros sin discapacidad tienen la opción de aprender dicho lenguaje y en el futuro estar capacitados para ser intérpretes. Adquiere un valor agregado, que es el uso de una nueva lengua. Han aprendido la lengua en la interacción con el otro”<sup>20</sup>.

Para que la oferta educativa para las personas con discapacidad sea inclusiva, es necesario la existencia de una serie de ajustes razonables, con el fin de que la educación sea pertinente y accesible, entre los cuales se encuentran<sup>21</sup>.

**Currículo Inclusivo.** El currículo abarca todas las experiencias de aprendizaje disponibles para los estudiantes en sus escuelas así como en sus comunidades. En él se planifican, principalmente, las oportunidades de enseñanza y aprendizaje disponibles a nivel del aula ordinaria, es decir, el currículo “formal” de las escuelas. La institución educativa debe ofrecer para los estudiantes con discapacidad, un currículo flexible en relación a los logros y métodos, pero contemplar en la medida de lo posible los mismos contenidos para evitar que reciban una educación de menor calidad que los estudiantes sin discapacidad.

**Docente directo.** Lo primero que hay que tener en cuenta cuando se habla de docentes inclusivos, es asegurarse que todos los maestros, sin excepción alguna, tengan algún grado de conocimiento acerca de los enfoques inclusivos. Lo anterior implica que dichos enfoques hagan parte de la formación inicial que recibe el educador y que por tanto la problemática dé la respuesta a la diversidad, que esta sea incorporada en los cursos que reciben aquellos que aspiran a ser maestros de la educación regular.

**Docente Formador.** Una estrategia interesante para los maestros que están cambiando su enfoque educativo a uno más inclusivo puede ser pasando algún tiempo trabajando en contextos inclusivos al lado de maestros ya experimentados en el tema. En este sentido, los docentes formadores son expertos en educación inclusiva que asumen roles de facilitación con los docentes directos en la elaboración de metodologías y prácticas inclusivas dentro del aula.

---

<sup>20</sup> *Ibíd.*

<sup>21</sup> Alejandra Cardona Acebedo. *Ob cit.* Páginas 30-52

**Intérpretes y guías-intérpretes**<sup>22</sup>. Constituyen el tipo de apoyo humano calificado más conocido e implementado. De acuerdo con Morgan<sup>23</sup> estos servicios comenzaron como apoyos de interpretación a lengua de señas para las personas sordas, y poco a poco fueron expandiendo sus servicios para las personas que presentaban como discapacidad la sordo ceguera. El apoyo que brindan los intérpretes o guías-intérpretes se enmarca al interior de las siguientes características<sup>24</sup>

- Traducen de un lenguaje o de un sistema comunicativo a otro, por ejemplo, del lenguaje oral a la lengua de señas y viceversa.
- Apoyan a personas sordo ciegas de todas las edades y en una gran gama de sistemas y mecanismos de comunicación.
- Suelen haber tenido un entrenamiento especial, y en algunos casos y lugares es una profesión reconocida que implica una certificación de sus calidades y cualidades.
- Suelen tener un estricto y claro código de ética.
- Suelen pertenecer a asociaciones u organizaciones regionales, nacionales e internacionales.
- Su apoyo puede darse en múltiples contextos, por ejemplo: educativos, de salud, religiosos y sociales en general.
- Suelen generar costos independientes, sea que asuman por parte de la persona sordo ciega o cualquier tipo de institución pública o privada.
- Deben permanecer imparciales todo el tiempo.
- Deben mantener la confidencialidad de toda la información.
- Nunca deben manifestar opiniones personales, su función es siempre de medio y posibilitador de la comunicación, orientación y movilización.

**Proveedor de servicios de apoyo.** Los proveedores de servicios son la tercera categoría de ayuda humana externa para la satisfacción de las necesidades de comunicación, orientación y movilidad.

---

<sup>22</sup> La Ley 982 de 2005 en su artículo 1° numeral 22 define al Guía-Intérprete como aquella persona que realiza una labor de transmisión de información visual, comunicación y guía en la movilidad de la persona sordo ciega, con amplio conocimiento del Castellano, la Lengua de Señas, táctil, en campo visual reducida y demás sistemas de comunicación que requieren las personas sordo ciegas usuarias de castellano y/o Lengua de Señas.

<sup>23</sup> MORGAN, Susanne- (2001). *What's my role? A comparison of the responsibility of interpreters, interveners and support service providers*. En: Deaf-Blind Perspectives Volume 9, Issue 1 Fall 2001.

<sup>24</sup> *Ibid.*

**Los intervinientes.** A diferencia de los intérpretes y guías-intérpretes los intervinientes son personal capacitado que actúan entre el niño o niña con discapacidad sensorial y el entorno, permitiendo acceder a la información que usualmente se adquiere a través de los sentidos de la visión y de la audición.

## **II. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN COLOMBIA**

En este capítulo se elabora un marco normativo a partir del análisis de la Constitución Política, sentencias de Tutela de la Corte Constitucional, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Decreto 366 de 2009 del Ministerio de Educación, desde la óptica de la educación para personas con discapacidad. Este marco normativo es indispensable para determinar las disposiciones a partir de las cuales se contempla el derecho a la educación inclusiva, y evaluar la política educativa de Bogotá para las personas con discapacidad.

### **1. Constitución Política y Jurisprudencia de la Corte Constitucional<sup>25</sup>**

El marco normativo establecido en la Constitución Política de Colombia, sobre el cual se debe desarrollar la prestación del servicio de educación para las personas con discapacidad, se encuentra en el Derecho a la educación (Art. 67)<sup>26</sup> del cual somos titulares todos los colombianos y colombianas.

---

<sup>25</sup> El insumo principal de este texto es el trabajo realizado en PAIS en conjunto con Alejandra Cardona Acebedo, Lucas Montoya y Pablo Andrés Convers. Por lo tanto, varios apartes a pesar de ser sustraídos de la tesis de Alejandra Cardona Acebedo, son de autoría colectiva.

<sup>26</sup> “En Primer lugar, Consagra la educación como un derecho de toda, persona, y la de fine como un servicio público que tiene una función social. En segundo lugar, señala claramente los fines de la educación; las responsabilidades del Estado, la sociedad y la familia; su obligatoriedad; los alcances de la gratuidad; la obligación que le corresponde al Estado y la concurrencia de la nación y las entidades territoriales en su dirección, financiación y administración. En tercer lugar, fija los derechos de los particulares para fundar establecimientos educativos, la participación de la comunidad educativa, la calidad de los educadores, los derechos de los padres de familia, la educación bilingüe de los grupos étnicos, la erradicación del analfabetismo y la educación especial. En cuarto lugar, determina expresamente la financiación de la educación preescolar, primario, secundaria y media”<sup>26</sup>. Exposición de motivos de la Ley 115 de 1994. Proyecto presentado por CARLOS HOLMES TRUJILLO CARCIA. Ministro de Educación. 1993

El derecho a la educación es un derecho humano de carácter universal. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH) estipula en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación. Ésta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

Así mismo, el derecho a la educación es un derecho potenciador de otros derechos. Es un derecho necesario para el goce efectivo de otros derechos humanos<sup>27</sup> tales como: la dignidad humana (artículo 1 de la C.P) el de libertad de expresión, al libre desarrollo de la personalidad (Artículo 16 de la C.P.) y derecho a la igualdad (igualdad ante la ley, igualdad material<sup>28</sup>, igualdad de oportunidades, no discriminación).

En el ordenamiento jurídico colombiano<sup>29</sup>, en palabras de la Corte Constitucional, éste es un derecho fundamental de tipo prestacional. Es mediante la educación -en sus distintas

---

<sup>27</sup> Así lo definió el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas en su Observación General No. 13 al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Igualmente, el Comité estableció: “Como un derecho que empodera, la educación es el principal vehículo para que los adultos y niños que se encuentran marginados social y económicamente, puedan superar la pobreza y obtener los medios para participar completamente en sus comunidades. La educación juega un papel fundamental en el empoderamiento de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral y sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento de la población.” (Traducción por el autor). Ver *The right to education (Art.13)*, E/C.12/1999/10 (General Comments), Diciembre 8 de 1999.

<sup>28</sup> Contemplado en el artículo 13 de la C.P. “(...) El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados [...] El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

<sup>29</sup> Contemplado en los artículos 67 y 68 de la C.P. **Artículo 67** “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

**Artículo 68º.-** El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de

formas y modalidades- que el ser humano, en buena medida, deviene en ser social, en persona, en hombre o mujer, y es por tanto, a través de ella que adquiere las condiciones y capacidades necesarias para vivir en sociedad. Por lo anterior, la educación, en todas sus manifestaciones, es la vía por excelencia de la socialización humana, es decir, la vía de su conversión en un ser social<sup>30</sup>.

Por un lado, es un derecho fundamental de todos los niños, razón por la cual es de exigibilidad inmediata. Por otra parte, es un derecho social de garantía progresiva, lo cual implica la inversión del mayor número de recursos posibles a disposición del Estado para garantizar el goce efectivo del derecho.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha establecido cuatro aspectos fundamentales que comprenden el núcleo esencial del derecho a la educación 1) la accesibilidad; 2) la disponibilidad; 3) la aceptabilidad; y 4) la adaptabilidad<sup>31</sup>.

---

reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

<sup>30</sup> Programa de Acción por la Igualdad e Inclusión Social (PAIIS). Natalia Ángel Cabo. Intervención ciudadana ante la Corte Constitucional en el Proceso T – 2650185. Magistrado Ponente Magistrado JORGE IVAN PALACIO PALACIO. Actores: Julio David Perez Lambraño y el Municipio de Montería. Bogotá, octubre 14 de 2010

<sup>31</sup> La *accesibilidad* se refiere a que las instituciones educativas y los programas deben ser accesibles a todos, sin discriminación. Esta característica tiene tres dimensiones: la no discriminación, la accesibilidad física y la accesibilidad económica. El primero hace especial énfasis a la no discriminación de grupos vulnerables e históricamente discriminados, entre los cuales se pueden incluir a las personas con discapacidad. El segundo hace referencia a que los estudiantes puedan acceder real y físicamente a las instituciones educativas (por ejemplo, tener rampas para los estudiantes en silla de ruedas puedan acceder), mientras que el tercero se refiere a que el costo de la educación pueda ser realmente asumido por las familias (por ejemplo, que la educación primaria sea gratuita para todos, y que los Estados logren progresivamente la gratuidad en la educación secundaria y universitaria). La *disponibilidad* se refiere a que las instituciones y los programas educativos deben ser suficientes para que todos los niños puedan asistir. Las instalaciones físicas, el número de profesores, los materiales de enseñanza, etc. deben ser suficientes para cubrir la demanda de niños en edad de asistir a la escuela. La *aceptabilidad* hace referencia a la calidad de la educación. Ésta debe ser relevante, culturalmente aceptable y de buena calidad para estudiantes y padres de familia. Incluye el plan de estudios y los métodos de enseñanza utilizados por los profesores, para lo que el Estado debe adoptar estándares mínimos de enseñanza. La *adaptabilidad*, por su parte, se refiere a que la educación sea flexible, con el fin de que ésta se pueda adaptar a las necesidades de la sociedad y pueda responder a las necesidades específicas de los estudiantes. Educación inclusiva para las personas con discapacidad en Colombia. Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social. Texto sin publicar. Este texto es un trabajo elaborado por Alejandra Cardona Acebedo, Pablo Andrés Convers Hilarión y María Fernanda Diago Romero.

Del mismo modo, tal marco lo constituye, el carácter de fundamental que adquiere el derecho a la educación cuando se refiere a niños, niñas y adolescentes (arts.44 y 45), y la especial protección provista por la constitución a la población con discapacidad (Arts. 47, 54 y 68).

A pesar de que la Constitución Política de Colombia no hace referencia expresa al derecho a la educación inclusiva, dicho derecho se encuentra contemplado bajo una interpretación sistemática de los artículos citados y el mandato de igualdad material y de la necesidad del desarrollo de las medidas afirmativas para lograrla (Art. 13).

Dentro de su jurisprudencia, la Corte Constitucional, se ha referido en numerosas ocasiones a la protección del derecho a la educación de las personas con discapacidad. Tales pronunciamientos, han sido en su mayoría fallos de Revisión de Acciones de Tutela de otros Jueces. No obstante, las decisiones de la Corte no han optado por proteger de forma certera la educación inclusiva. En algunos casos la apertura interpretativa que ofrecen los artículos de la Constitución Política que garantizan el derecho a la educación y los derechos de la persona con discapacidad, ha servido incluso para proteger las manifestaciones y prácticas segregadas o integradas.

Poco después de la entrada en vigencia de la Constitución Política de Colombia, la Corte Constitucional profirió la sentencia T – 429 de 1992. En dicha sentencia, se reconoció que los artículos 13 y 44 de la Carta de Derechos implicaban un cambio de paradigma en la educación de personas con discapacidad. Se consideró que la educación segregada puede abrir las puertas a la autonomía de cada persona y a la vida en sociedad de las personas con discapacidad. Sin embargo, la simple existencia de la educación segregada no puede convertirse en el argumento para excluir a los niños con discapacidad y negarles la

posibilidad de socializar desde la primera infancia edad con sus contemporáneos en los ambientes escolares<sup>32</sup>.

“La educación especial, pues, tiene dos perspectivas: por una parte es innegable su necesidad en cuanto forma particular de abrir la puerta a una vida individualmente productiva y socialmente útil, a quienes padecen de limitaciones. Por otra parte la existencia de la educación especial y el reconocimiento de su necesidad no puede convertirse en un argumento para excluir a los niños de la posibilidad de socializarse desde temprana edad con sus coetáneos en los ambientes escolares en los cuales ellos constituyen sus formas de relación y socialización

(...)

En estas condiciones, la educación especial ha de concebirse sólo como un recurso extremo para aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo los expertos sino miembros de la institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación”<sup>33</sup>

En este orden de ideas, la Corte en la sentencia T – 429 de 1992, concluye que la educación especial (entendida como educación especial segregada) ha de concebirse sólo como un recurso extremo para aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo los expertos, sino miembros de la institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación<sup>34</sup>.

La mencionada Sentencia ha servido de base para generar una serie de decisiones sobre el carácter excepcional de la educación segregada para las personas con discapacidad; sentencias que a su vez, han dispuesto de una serie de sub-reglas para que la Corte determine en cada caso concreto, cuando se hace indispensable la educación segregada, cuando constituye un derecho que asiste a los niños con discapacidad y cuando dicha

---

<sup>32</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 429 de 1992. Magistrado Ponente: Ciro Angarita Barón

<sup>33</sup> *Ibid.*

<sup>34</sup> *Ibid.*

medida resulta discriminatoria en clara contravía de los artículos 13 y 44 de nuestra Constitución Política.

La Sentencia T – 826 de 2004 recogió las sub reglas que utilizó la Corte Constitucional, particularmente en la Sentencia T – 620 de 1999<sup>35</sup>, para determinar en qué casos se debe preferir la educación especial segregada sobre la inclusiva. Así las cosas:

“La educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela sólo cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor. Si está probada la necesidad de una educación especial, ésta no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo. En caso de que existan centros educativos especializados y que el menor requiera ese tipo de instrucción, esta no sólo se preferirá sino que se ordenará. Ante la imposibilidad de brindar una educación especializada, se ordenará la prestación del servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el Estado puedan brindar una mejor opción educativa al menor discapacitado (sic)”<sup>36</sup>.

Si bien la Corte Constitucional considera que la educación especial debe ser excepcional, y que la regla general debe ser un modelo de educación inclusivo, en la práctica no ha habido una protección plena de la educación inclusiva.

Aquello que decididamente fue calificado por esta Corporación como excepcional, por efectos de la interpretación de algunos funcionarios públicos, personal educativo, médico y familiar, ha pasado en algunos casos a ser la regla general<sup>37</sup>.

---

<sup>35</sup> En la sentencia T-620 de 1999, se protege el derecho del menor al acceso de educación especializada mientras que en la sentencia T-826/04 se protege el derecho a la integración de los menores.

<sup>36</sup> Sentencia T-620 de 1999, MP Alejandro Martínez Caballero Fundamento 10.

<sup>37</sup> Las familias prefieren “proteger” a sus miembros de la incomprensión de los estudiantes regulares apartándolos de la posibilidad de un ambiente hostil en la escuela regular. Del mismo modo, los funcionarios públicos, frente a la falta de recursos y capacitación adecuada, transmiten las deficiencias de la escuela regular a los estudiantes con discapacidad, llegando a la conclusión equivocada de que las necesidades especiales de las personas con discapacidad deben ser atendidas en instituciones de educación segregada. Ambas prácticas tienen consecuencias discriminatorias, pues tratan a las personas con discapacidad como estudiantes especiales que necesitan de atención especial, en instituciones especiales, segregándolos y limitando sus posibilidades de aprendizaje y socialización.

Una de las sentencias que con mayor claridad avanza en la protección de la educación inclusiva es la Sentencia T -1482 de 2000 en la cual se discutió la eventual vulneración de los derechos a la educación y a la igualdad de un grupo considerable de personas con discapacidad ante la modificación de la política pública en materia de educación. Lo anterior en cuanto hubo una transición en el servicio, al cambiar la perspectiva de una atención educativa de aulas especiales y de prestación del servicio de forma particular, a la integración progresiva de los niños a las escuelas ordinarias con apoyo de educadores especiales. Dicho cambio implicaba no sólo compartir las mismas aulas, sino también los mismos programas académicos, caso en el cual la Corte consideró que ante la falta de evidencia de una vulneración particular y subjetiva de los derechos de los educandos en el caso sometido a examen, la acción de tutela no podía convertirse en la vía para cuestionar la pertinencia de la política pública nacional en materia de integración escolar.

No obstante, la Sentencia T - 1482 de 2000 no se refirió a los requerimientos que debe cumplir la implementación de una política de inclusión dados los contornos del derecho a la educación inclusiva. Al dejar este tema de lado no avanzó decididamente hacia la inclusión sino que terminó en un modelo de integración educativa, pues la modificación de la política educativa sujeta a análisis solo contemplaba un educador especial por institución para el apoyo a docentes y no a alumnos, dejando del mismo modo de lado la discusión de la modificación del currículo y la forma de evaluación, acciones afirmativas ineludibles para lograr la inclusión perseguida.

La Corte Constitucional debe recoger su precedente de forma crítica y actualizar sus consideraciones a los contenidos más recientes de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los más recientes avances en la garantía del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

En este sentido, es necesario que la Corte Constitucional haga una apuesta certera por la educación inclusiva, y que sus consideraciones vayan dirigidas al cambio de las prácticas que tienden a excluir.

Del mismo modo, es importante que comience a señalar el contenido concreto del derecho a la educación inclusiva en el marco de las prescripciones internacionales y constitucionales, es decir, se indique con claridad los ajustes razonables indispensables para garantizar la igualdad y la inclusión en el acceso al sistema educativo por parte de las personas con discapacidad. Esto, a fin de orientar la elaboración de política pública de los entes territoriales

La existencia de la educación especial y el reconocimiento de su necesidad no pueden convertirse en un argumento para excluir a los niños de la posibilidad de socializarse desde temprana edad con sus coetáneos en los ambientes escolares en los cuales ellos constituyen su forma de relación y socialización

## **2. Ley 115 de 1994**

En este aparte, se analiza las disposiciones de la Ley General de Educación<sup>38</sup> (Ley 115 de 1994, promulgada para regular el derecho a la educación a partir de la Constitución Política de 1991), relativas a la educación de personas con discapacidad, en particular, la dimensión de este derecho y como regula el acceso y oferta de este servicio.

La Ley 115 de 1994 en concordancia con la Constitución Política, observa la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta

---

<sup>38</sup> La iniciativa de regular la educación surge debido al cambio en el derecho a la educación que planteó la Constitución Política de 1991, relacionándolo con los derechos de los niños, del adolescente, la formación de grupos étnicos. Ninguna otra Constitución había desarrollado de forma tan extensa y detallada el carácter, los fines y los alcances del derecho a la educación. Es la misma Constitución que pone de presente la necesidad de que el congreso defina el marco de la política educativa en Colombia y establecer las medidas necesarias para garantizar la prestación del servicio y el goce efectivo del derecho. Exposición de motivos de la Ley 115 de 1994. Proyecto presentado por CARLOS HOLMES TRUJILLO CARCIA. Ministro de Educación. 1993

en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Del mismo modo establece una serie de principios de la política educativa del Estado, entre los cuales, es importante resaltar los siguientes:

- Gratuidad de la educación estatal
- Igualdad para el acceso y permanencia en la educación.
- La Educación como servicio público con función social, para el libre desarrollo de la personalidad dentro de una formación Integral, física, síquica, Intelectual, ética, social y afectiva.

Frente al derecho de las personas con discapacidad, la Ley 115 de 1994, contempla la necesidad de desarrollar una política de integración dentro de las instituciones educativas oficiales, con el fin de eliminar todas las formas de discriminación y exclusión en contra de las personas con discapacidad, equiparar las oportunidades de dicha población y garantizar su derecho a la educación.

En su artículo 46, la ley establece que los establecimientos están en la obligación de organizar de forma directamente o mediante convenios, acciones pedagógicas y terapéuticas programas que faciliten el proceso de integración académica para esta población.

Así mismo, el Artículo 47 de la Ley 115 de 1994, establece que el Estado Colombiano brindará apoyo y fomento para la integración educativa de las personas con discapacidad, comprometiéndose a apoyar las instituciones y fomentar programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de las personas con discapacidad. Dicho apoyo, entre otras medidas, consistirá en la formación de los docentes para que sean

idóneos con este fin y mecanismos de subsidio para las familias de escasos recursos económicos<sup>39</sup>.

La Ley 115 de 1994 crea la obligación para el Gobierno Nacional y las entidades territoriales de incorporar en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con discapacidad. Sin embargo, acto seguido añade que para el cumplimiento de dicha obligación establece un el Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento.

El artículo 48<sup>40</sup> de la Ley 115 de 1994, por el cual se crean las aulas especializadas en las instituciones educativas oficiales, establece lo siguiente:

“Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones.

El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones”

El artículo 14 del Decreto 2082 de 1996, desarrolla el concepto introducido por la Ley 115 de 1994 de las aulas de apoyo especializadas, también utilizado por el Decreto 470 de 2007.

“Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los

---

<sup>39</sup> <http://www.discapacidad.gov.co/educacion/juriseducacion.htm> Programa de Derechos Humanos y Discapacidad. Vicepresidencia de la República

<sup>40</sup> REGLEMENTADO DECRETO 2369 DE 1997. DIFICULTADES AUDITIVAS. RESOLUCION 2565 DE 2003

soportes indicados en el inciso 3o. del artículo 2o<sup>41</sup> de este Decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionalidades.

El Gobierno nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este Decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación, de acuerdo con los procedimientos, mecanismos y condiciones definidos por la Junta Directiva del Fondo de Inversión Social, FIS”.

El artículo 15 del Decreto 2082 de 1996, reglamenta las unidades **de apoyo integral** de la siguiente forma:

“Las unidades de atención integral se conciben como un conjunto de programas y de servicios profesionales que de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios.

Estas unidades dispensarán primordial atención a las actividades de investigación, asesoría, fomento y divulgación, relativas a la prestación del servicio educativo, para la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, organizarán el funcionamiento de estas unidades atendiendo los criterios técnicos

---

<sup>41</sup> El texto normativo al cual se hace referencia, dice: “Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades.

y de recursos humanos que para el efecto otorgue el Ministerio de Educación nacional y lo dispuesto en el presente Decreto.”

En principio el artículo 48 constituye un gran avance para el momento en que se expidió la Ley, en la medida en que pone de presente la obligación de los entes territoriales y de la Nación de brindar una oferta educativa a las personas con discapacidad. Sin embargo, la estipulación que trae el Artículo 48 de la Ley 115 de 1994, tiene varias implicaciones, en cuanto puede enmarcar la oferta educativa oficial en un modelo integrador, en contraposición a uno inclusivo<sup>42</sup>.

Para que se entiendan las aulas especializadas y unidades de apoyo integral como una herramienta para un modelo de educación inclusiva, es necesario que no se utilicen para segregar a las personas con un tipo de discapacidad en un solo ambiente, privándolos del contacto con otros estudiantes.

Las aulas especiales, que se encuentran concebidas como el único espacio dentro de la institución educativa para las personas con discapacidad frente al artículo 24 de la CDPD<sup>43</sup> son completamente obsoletas.

---

<sup>42</sup> Fulvia Cedeño, asesora del Ministerio de Educación Nacional, comenta que antes de ocupar este cargo, trabajó en la Secretaría de Educación de Bogotá. Durante este periodo observó la transformación de varias instituciones educativas de educación especial segregada a instituciones educativas con un modelo integrado. Tal cambio, en su opinión era el principio de un proceso hacia la inclusión, sin embargo, “se quedaron ahí” dice. Pone como ejemplo la Institución Educativa Distrital Villemar del Carmen, ubicada en la localidad Fontibón, la cual pasó de ser una Institución segregada a manejar aulas de apoyo especializadas o aulas especiales. “Yo les digo jaulas especiales” dice Fulvia.

<sup>43</sup> 1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

Esto, debido a que el artículo 24 establece que los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre

Del mismo modo contempla el artículo 24 que al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- 
- b)* Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
  - c)* Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
  - d)* Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
  - e)* Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a)* Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;
- b)* Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
- c)* Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos.

Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan

- Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
- Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva

Las aulas especiales, limitan las posibilidades de la persona con discapacidad, tanto de aprendizaje como de socialización. Impide que las personas con discapacidad puedan participar en los espacios que comparten su familia y la comunidad donde viven, excluyéndolos de la interacción con sus pares sin discapacidad.

Si las instituciones educativas oficiales, determinan que es necesario implementar las aulas especializadas y unidades de apoyo integral, como método para garantizar la pertinencia de la educación para personas con discapacidad, se debe tener en cuenta que estas son herramientas que deben complementar y no suplir la experiencia del aula regular<sup>44</sup>.

### **3. Decreto 366 de 2009**

Por medio del Decreto 366 de 2009, el Ministerio de Educación Nacional en colaboración con el Ministerio de Hacienda y Crédito Público, establece por primera vez, de forma expresa, la obligación de brindar una oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidad y con talentos excepcionales. El Decreto insiste, además, en que para garantizar el derecho a la educación de personas con discapacidad, es necesario

---

<sup>44</sup> “la educación no es un ejercicio unilateral cuya eficacia pueda medirse por la capacidad del educando para captar y reproducir las enseñanzas que el maestro le imparta, sino que es un proceso complejo que además de la simple instrucción en ciertas artes o técnicas comprende la formación de un individuo en interrelación con los demás miembros del conglomerado social y que según el artículo 1 de la ley 115 de 1994 se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de sus derechos y de sus deberes.” Corte Constitucional. Sentencia T – 329 de 1997. Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz.

proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

Este Decreto es un gran avance en la tarea de crear un marco normativo nacional para garantizar el derecho a la educación inclusiva. No obstante, se debe ver como el principio de un largo camino hasta garantizar el goce efectivo del derecho de todos los menores a una educación inclusiva. A pesar de ser un gran esfuerzo del Ministerio de Educación, el Decreto 366 de 2009, se convierte en algunos casos, en un obstáculo para lograr la plena garantía del derecho a las personas con discapacidad.

En el marco de la educación inclusiva, el Decreto 366 de 2009 reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para las personas con discapacidad y con talentos excepcionales.

El artículo 2<sup>45</sup> del Decreto busca definir cada uno de los conceptos claves para entender la educación inclusiva. En el inciso segundo, se define quién es un estudiante con discapacidad, así como los tipos de discapacidad que puede presentar (discapacidad sensorial, cognitiva, física o mental). En el inciso tercero del mismo artículo, se definen los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales. Es de resaltar que el Decreto establece que dichos estudiantes, también requieren de una educación inclusiva.

En el artículo 4<sup>46</sup> se establece que para la prestación del servicio educativo a los estudiantes con discapacidad cognitiva, motora y autismo, las instituciones educativas deben organizar, hacer flexible y adaptar:

---

<sup>45</sup> ARTÍCULO 2. PRINCIPIOS GENERALES. En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

<sup>46</sup> ARTÍCULO 4o. *ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA, MOTORA Y AUTISMO*. Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, Síndrome de Asperger o con autismo deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a

- El currículo
- El plan de estudios
- Los procesos de evaluación

Dicho proceso se debe llevar a cabo de acuerdo con las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas que produce el mismo Ministerio de Educación. Esto, debido a que tal disposición no se debe prestar para hacer un currículo donde los estudiantes con discapacidad reciban una educación con menos contenido que la de los estudiantes sin discapacidad. Tampoco, para que se limite de antemano su capacidad del estudiante para aproximarse a los contenidos<sup>47</sup>.

Los currículos y planes de estudios se deben flexibilizar de tal forma, que brinden los apoyos necesarios para que los estudiantes con discapacidad puedan acceder a los mismos contenidos que las personas sin discapacidad.

En este sentido, se estipula que los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticos flexibles, pertinentes para la atención de los estudiantes con los tipos de discapacidad mencionados anteriormente. En este aspecto, el Decreto reconoce de forma acertada que la educación inclusiva no es una obligación exclusiva de los docentes de apoyo, es un cambio estructural de la educación. Por lo tanto, es un proceso del cual debe hacer parte todo el cuerpo docente de las instituciones educativas.

Reconoce la importancia de eliminar las barreras comunicativas para las personas con discapacidad sensorial. Establece, una organización de oferta de modelos lingüísticos, intérpretes y guías intérpretes para educación primaria y secundaria.

---

las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticos flexibles pertinentes para la atención de estos estudiantes.

<sup>47</sup> Las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional se encuentran en la página [www.colombiaaprende.edu.co](http://www.colombiaaprende.edu.co) dentro del Link de Gestión de Educativa. Gestión para una educación inclusiva. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-195238.html>

Para los estudiantes con discapacidad auditiva (usuarios de lengua de señas colombiana LSC) establece el Decreto que los docentes deben ser bilingües en el uso de esa lengua. Existe también atención a estudiantes sordos usuarios de la lengua castellana, y se exige que los docentes sean expertos en lectura labio – facial, estimulación auditiva y articulación que ofrezcan el apoyo pedagógico cuando lo requieran.

En el caso de los estudiantes con discapacidad visual (estudiantes ciegos, con baja visión) y sordo ciegos, se establece que es necesario que los docentes se encuentren certificados en el sistema de lectura y escritura Braille y demás áreas tiflológicas, incorporando esos dos sistemas en los procesos de enseñanza de literatura y español. Por otra parte, se contempla la obligación de implementar el ábaco en los procesos de enseñanza de matemáticas.

### ***Herramientas para hacer eficaz el Decreto***

Para garantizar la efectividad de sus disposiciones y la garantía del derecho a la educación inclusiva, El Decreto plantea una serie de responsabilidades a las entidades territoriales certificadas, con las cuales sujeta a su cumplimiento la asignación de recursos.

El Decreto 366 de 2009 establece en el artículo 15 que para el proceso de inclusión, la Nación tiene destinados recursos para los entes territoriales certificados, hasta del 20 por

ciento<sup>48</sup> de los recursos asignados por el COMPES al ente, tal como lo decidió Planeación Nacional<sup>49</sup>.

La decisión de asignar dichos recursos y que porcentaje, es a partir del Reporte de Matrícula de personas con discapacidad en las instituciones educativas del ente territorial y de la evaluación del Ministerio de Educación de los avances en el Plan de Mejoramiento del Proceso de Inclusión de los entes territoriales<sup>50</sup>.

Por otra parte, dentro del tema de gestión incluyente, el ministerio de educación creó el Sistema Integrado de Gestión de la Calidad de la Educación SIGCA. Este instrumento tiene un elemento clave de inclusión. Para que una institución educativa pueda certificarse en calidad debe manejar con mucha claridad el tema de inclusión educativa desde la diversidad, no solamente pensada para discapacidad, sino desde la diversidad. La inclusión no es solo un aspecto de la pertinencia de la educación de las personas con discapacidad sino de todos los estudiantes. También se busca incluir a estudiantes afro descendientes, indígenas cuando sus comunidades así lo dispongan y desplazados<sup>51</sup>.

---

<sup>48</sup> “Para garantizar a la población con necesidades educativas especiales el derecho a la educación de calidad desde el enfoque de inclusión, el MEN, en cumplimiento de los CONPES 122 de 2009 y CONPES 131 de 2010 asignó un 20% adicional a la tipología de cada entidad territorial para cada año, con el fin de que los establecimientos que reportan matrícula de población con estas condiciones, reciban los apoyos requeridos en: personal, formación de docentes, dotación de materiales didácticos específicos, equipos educativos, entre otros. A la fecha se han distribuido a través del CONPES #122 de 2009 un total de 22.481.890.0000 y por el CONPES131 DE 2010, 20.370.050.000 de pesos.” Mónica López Castro. Directora de calidad de Preescolar, Básica y Media. Ministerio de Educación Nacional

<sup>49</sup> “ARTÍCULO 15. *RECURSOS*. De los recursos del Sistema General de Participaciones que la Nación transfiere a las entidades territoriales certificadas, se asignará cada año un porcentaje de la tipología por población atendida para cofinanciar el costo del servicio de apoyo pedagógico a los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales. Este porcentaje se asignará con base en el reporte de la matrícula de estas poblaciones correspondiente a la vigencia anterior, caracterizada y registrada oportunamente en el Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media - SINEB - del Ministerio de Educación Nacional, y en el desarrollo y avance del Plan de Mejoramiento del programa de inclusión, según los criterios que para este plan defina el Ministerio de Educación Nacional. Las entidades territoriales certificadas concurrirán a la financiación de la prestación del servicio de apoyo pedagógico con recursos propios u otros que puedan ser utilizados para tal efecto”.

<sup>50</sup> Los Planes de mejoramiento institucional tienen por objetivo realizar un profundo análisis a la realidad Institucional para modificar su accionar desde lo pedagógico, administrativo, directivo. El Programa Educación Inclusiva. [http://eduinclusiva.org/web/?page\\_id=34](http://eduinclusiva.org/web/?page_id=34)

<sup>51</sup> Entrevista a Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional. Entrevista de noviembre 2 de 2010.

Por medio de este sistema de certificación, se evalúan las cuatro áreas de gestión de la institución educativa: la directiva, administrativa, académica y comunitaria. Dichas áreas se miran con el lente de la inclusión<sup>52</sup>.

Se observa que programas, medidas o prácticas se implementan para que cualquier estudiante del municipio o localidad tenga acceso a una educación inclusiva, en particular las condiciones de pertinencia y acceso<sup>53</sup>.

### ***¿Qué le hace falta?***

Al Decreto 366 de 2009 le hace falta establecer los ajustes razonables necesarios para la educación de las personas con discapacidad cognitiva o discapacidad física. Una vez sea ratificada la CDPD, el gobierno debe expedir una resolución reglamentaria del Decreto 366 de 2009 que defina de forma concreta cuales son los ajustes razonables necesarios para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Particularmente, los ajustes para incluir a las personas con discapacidad cognitiva, dado a que es el tipo de discapacidad para el cual es más difícil identificar el “cómo” incluir.<sup>54</sup>

Del mismo modo, el mejoramiento del reporte de matrícula es una prioridad. Actualmente se siguen reportando como personas con discapacidad cognitiva matriculadas a los estudiantes con desordenes de aprendizaje, luego la matrícula se encuentra inflada<sup>55</sup>. Dicha práctica se pudo constatar en Bogotá. Es necesario que los funcionarios públicos dejen de asociar los desordenes o dificultades de aprendizaje con discapacidad cognitiva. Las personas con discapacidad cognitiva son una población más vulnerable, entre otras razones, porque las dificultades de aprendizaje en principio son transitorias. También en

---

<sup>52</sup> *Ibíd.*

<sup>53</sup> *Ibíd.*

<sup>54</sup> Entrevista a Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional. Entrevista de noviembre 2 de 2010.

<sup>55</sup> *Ibíd.*

parte porque las personas con discapacidad en muchos casos presentan rasgos físicos en razón de los cuales son identificados y discriminados<sup>56</sup>.

Actualmente el Decreto consagra que los Docentes y Personas de apoyo de la institución educativa son contratados por la modalidad de prestación de servicios. Los contratos de los docentes de apoyo suelen ser a un año, y con frecuencia no se renuevan automáticamente, con lo que se pierde la continuidad en los procesos de inclusión. En este orden de ideas es importante contemplar la posibilidad de que en futuras reglamentaciones se ubique a los docentes de apoyo en la planta básica a través de concursos de méritos, tal como sucede con los orientadores.

Surgen dudas con el artículo 9<sup>57</sup> del Decreto el cual se refiere a la organización de la oferta. El artículo establece unos mínimos que en ciudades grandes son fáciles de

---

<sup>56</sup> La Información del SIMAD debe ser revisada. El anexo 6A no diferencia las poblaciones con discapacidad correctamente. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes con discapacidad auditiva omiten preguntar la forma en que se comunica. Por otra parte, dentro del anexo no se pone de manifiesto la diferencia entre la discapacidad cognitiva y los desordenes de aprendizaje. Preguntan si hay estudiantes matriculados que tengan Síndrome de Down, cuando tal condición debe estar incluida dentro de la pregunta sobre discapacidad cognitiva.

<sup>57</sup> **ARTÍCULO 9o. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA.** La entidad territorial certificada organizará la oferta de acuerdo con la condición de discapacidad o de capacidad o talento excepcional que requiera servicio educativo y asignará el personal de apoyo pedagógico a los establecimientos educativos de acuerdo a la condición que presenten los estudiantes matriculados. Para ello, la entidad territorial certificada definirá el perfil requerido y el número de personas teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

1. Por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta cincuenta (50) estudiantes con discapacidad cognitiva (Síndrome Down u otras condiciones que generen discapacidad intelectual) con Síndrome de Asperger, autismo, discapacidad motora o con capacidades o con talentos excepcionales.
2. Un (1) modelo lingüístico y cultural por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta veinticinco (25) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, en preescolar, básica y media.
3. Un (1) intérprete de lengua de señas colombiana en cada grado que reporte matrícula de mínimo diez (10) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas en los niveles de básica secundaria y media.
4. Cuando la matrícula de estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales por institución sea menor de diez (10), la entidad territorial certificada asignará por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico itinerante para aquellos establecimientos educativos ubicados en zonas urbanas y rurales de dicho municipio. En este caso, la secretaria de educación de la entidad territorial certificada podrá además de flexibilizar el parámetro de acuerdo con las condiciones de cada contexto, desarrollar programas en convenio intermunicipal, ofrecer formación sobre educación inclusiva a los docentes de grado y de área y vincular a las instituciones de educación superior y a las familias, entre otros.
5. Una (1) persona de apoyo pedagógico por cada estudiante con sordo ceguera.

**PARÁGRAFO 1o.** Exclusivamente en el caso de población con discapacidad cognitiva (Síndrome Down y otras condiciones que generen discapacidad intelectual, Síndrome de Asperger y autismo), el porcentaje máximo de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al diez por ciento (10%) del total de estudiantes de cada grupo.

encontrar y además de organizar pero que en poblaciones pequeñas probablemente no se encuentren tantas personas con la misma discapacidad y si se llegaran a encontrar, probablemente no sería tan fácil ubicarlas a todas en una misma institución educativa inclusiva, en cuanto, en estas poblaciones el acceso al transporte es más complicado y las personas son aún más pobres que en ciudades capitales.

El numeral primero del artículo 9 del Decreto 366 de 2009 establece que la entidad territorial deberá tener por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta cincuenta (50) estudiantes con discapacidad cognitiva (Síndrome Down u otras condiciones que generen discapacidad intelectual), Síndrome de Asperger, autismo, discapacidad motora o con capacidades o con talentos excepcionales. Dicho numeral, así como el párrafo primero de dicho artículo se elaboró a partir de<sup>58</sup>:

- Las cifras de personas matriculas con discapacidad cognitiva contempladas en el SIMAT<sup>59</sup>.
- A partir de la experiencia de docentes.
- Conversatorios con expertos y organizaciones como Fundación integrar, instituto Álamo.

Sin embargo, las razones en las cuales se fundamentó la redacción del numeral primero fueron administrativas. A fin de evitar el descontento de los docentes de área frente a los docentes de apoyo que según ellos atendían menos estudiantes y ganaban lo mismo, le pusieron a su cargo un número similar en el Decreto.

---

**PARÁGRAFO 2o.** Para el caso de los estudiantes con discapacidad sensorial o con discapacidad motora, el porcentaje de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al 20% del total de matriculados en cada grupo.

<sup>58</sup> Entrevista a Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional.. Entrevista de noviembre 2 de 2010.

<sup>59</sup> El **Sistema de Información de Matrícula, SIMAT**, es una herramienta creada por el Ministerio de Educación Nacional para **facilitar el reporte exacto por parte de las Secretarías de Educación, de los niños y niñas que se matriculan** en las instituciones educativas del país. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-120491.html> Recuperado el 25 de noviembre de 2010.

Dicha decisión, “administrativa” termina por perjudicar a los docentes de área y a los estudiantes. Pues si se observa cuidadosamente todas las funciones asignadas a los docentes de apoyo por el Decreto 366 de 2009, son demasiadas para que una sola persona las pueda llevar a cabo mientras le brinda apoyo a 50 estudiantes con discapacidad. Como resultado, el docente de apoyo, no puede colaborar de forma efectiva en la elaboración de metodologías educativas con los docentes de área para cada estudiante con discapacidad matriculado en el colegio.

Por otra parte, la redacción del Parágrafo primero, en principio puede implicar la limitación de la oferta educativa para las personas con discapacidad cognitiva, al poner un número máximo de estudiantes con este tipo de discapacidad que pueden recibir su educación en una misma aula de clases.

No obstante, hay dos razones por las cuales se decidió redactar de esa forma. La primera es que un docente con más de 3 personas con discapacidad en un aula de más de 40 estudiantes le queda imposible brindar una educación de calidad. La segunda y más importante, es evitar que se construyan aulas especiales, garantizando la que la interacción se dé en varias aulas con distintos estudiantes. La limitación del 10% es para evitar que pongan a todos los estudiantes con discapacidad cognitiva en un mismo espacio.

Por último, el artículo 9 del Decreto, en su numeral 4, contempla la posibilidad de que en algunos municipios puedan tener docentes de apoyo itinerantes. Esta posibilidad que incorpora el Decreto, consiste en que cuando la matrícula de estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales por institución sea menor de diez (10), la entidad territorial certificada asignará por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico itinerante para aquellos establecimientos educativos ubicados en zonas urbanas y rurales de dicho municipio. Al respecto, se debe tener en cuenta que dicha disposición no aplica en el caso de los modelos lingüísticos, intérpretes y guías intérpretes, pues el estudiante

con discapacidad sensorial requiere de estos apoyos en todo momento. Una interpretación contraria, vulneraría el derecho de las personas con discapacidad sensorial a recibir una educación pertinente.

### **III. DERECHO A LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD CASO BOGOTÁ**

#### **1. Marco normativo del Distrito. Decreto 470 de 2007**

En el Decreto 470 de 2007 se plantea la Política Pública de Discapacidad del Distrito (PPDD). En este Decreto, la Alcaldía Mayor de Bogotá reglamenta la prestación de los diferentes servicios públicos a los ciudadanos con discapacidad para garantizar el goce efectivo de sus derechos.

El Decreto 470 de 2007, surge a partir del programa “Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión” de la Alcaldía Mayor de Bogotá, durante el gobierno de Luis Eduardo Garzón. Dicho programa, el cual sienta las bases y lineamientos de su política social establece en su artículo 7 dentro de las Políticas del eje social, la referida al tema de “discapacidad”.<sup>60</sup>

Es de notar del lineamiento citado, que aborda la discapacidad desde un enfoque de derechos, encaminando los esfuerzos del Distrito en la promoción, protección y restablecimiento de los derechos de la población con discapacidad, así como en la prevención de las causas asociadas a su vulneración.

Además, aparece un término sumamente importante, ‘la inclusión social de jóvenes, población adulta mayor y con discapacidad’. Bajo la creencia que Bogotá no ofrecía espacios para la vida en sociedad de varias poblaciones, la Alcaldía Mayor, durante la

---

<sup>60</sup> “Se propenderá por la promoción, protección y restablecimiento de los derechos y prevención de las causas asociadas a su vulneración. Se dará prevalencia a los derechos de los niños y las niñas, a la perspectiva de equidad entre géneros y al restablecimiento de derechos e inclusión social de jóvenes, población adulta mayor y con discapacidad”.

administración de Luis Eduardo Garzón busca dentro de su programa social **incluir**<sup>61</sup> dichas poblaciones, entre ellas, las personas con discapacidad. Se introduce de forma clara dentro de la política distrital de discapacidad el objetivo de incluir a dicha población.

Del mismo modo, en el numeral 5<sup>62</sup> refuerza un enfoque de derechos y reconoce que la principal barrera que existe para que las personas con discapacidad puedan desenvolverse en su entorno en igualdad de condiciones, es la falta de oferta de servicios sociales, públicos, culturales, deportivos y recreativos incluyentes.

Se reconoce que la discapacidad deja de ser un asunto exclusivo del campo de la rehabilitación y tratamiento de una condición. La discapacidad existe en tanto los entornos generen barreras para el desempeño y participación de las personas en las actividades de la vida diaria<sup>63</sup>.

Dicha protección, estipula el artículo 4, Implica la realización de acciones de promoción y prevención en tres niveles.

- Titularidad, la cual se refiere al conocimiento, la exigencia de los derechos, y el deber que ello implica para los actores relacionados con las personas con discapacidad.
- Garantía, relacionada primero con la equidad, en tanto que el enfoque debe pedir más a quienes pueden dar más y debe dar más a quienes más necesitan.

---

<sup>61</sup> La incorporación de dicho objetivo, constituye una modificación en el lenguaje que se usa para abordar la discapacidad. Tal cambio presenta la posibilidad de apropiarse del término 'inclusión' y llenarlo de un contenido acorde a la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de forma tal que se dirijan todos los esfuerzos por parte del Estado y la sociedad para eliminar las barreras existentes entre las personas con discapacidad y el goce efectivo de sus derechos, construyendo de esta forma un entorno más incluyente para todos

<sup>62</sup> "Se avanzará hacia la garantía del acceso equitativo a los servicios sociales y públicos culturales, deportivos y recreativos. Se fortalecerá la participación autónoma de las personas y comunidades en el uso de los servicios y la participación comunitaria en la definición, seguimiento y evaluación de la política social con criterios de corresponsabilidad. Se dará atención prioritaria a grupos de población en situación de mayor pobreza y vulnerabilidad, y especial atención a la población con discapacidad".

<sup>63</sup> Por lo tanto, las acciones por parte del Distrito para garantizar la atención a la población con discapacidad, deben tomar las medidas necesarias para eliminar dichas barreras. Para lograr este cometido es necesario realizar una serie de ajustes razonables tendientes a igualar las condiciones de las personas con discapacidad para que puedan desenvolverse en su entorno, gozando de las mismas libertades, facultades o prestaciones, directamente vinculadas con la dignidad y el valor intrínseco de todo ser humano.

- Reparación del daño que generen las barreras existentes para las personas con discapacidad, modificando las condiciones que originan el daño y garantizando los medios necesarios para que el perjuicio no se expanda, por ejemplo de las personas con discapacidad, sus familias y sus cuidadoras y cuidadores.

El enfoque de derechos debe relacionarse a su vez con otros tres enfoques para el planteamiento y ejecución de políticas públicas sobre discapacidad:

- Enfoque de población, el cual consiste en la identificación de los sujetos de derecho (tipo de discapacidad, géneros, edad, etnia)
- Enfoque de territorio, el cual implica determinar la distribución territorial de las personas con discapacidad, sus familias y sus cuidadoras y cuidadores. Es decir, diseñar un mapa de distribución territorial, donde se distinga las medidas de acción local y Distrital.
- El enfoque de escenarios, el cual tiene que ver con la identificación del lugar donde viven las Personas con Discapacidad

### ***Derecho a la educación de las personas con discapacidad en el Decreto.***

El enfoque de derechos cumple un rol fundamental para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. El que sea el pilar fundamental de la política de discapacidad del distrito, es un gran avance en el reconocimiento de la discapacidad desde una óptica de los derechos humanos, tal como lo hace la CDPD. Sin embargo, como se analiza más adelante, el Decreto 470 de 2007 no contempla de forma expresa la educación inclusiva como la oferta educativa que se debe garantizar y proteger.

En primer lugar, el artículo 11<sup>64</sup> del Decreto 470 de 2007 al considerar la educación como un derecho fundamental de las personas con discapacidad, reconoce los

---

<sup>64</sup> **ARTÍCULO 11°. SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.** Considerando la educación como un derecho fundamental de las personas con discapacidad y responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia, quienes lo deben garantizar según sus competencias, obligaciones y capacidades, es necesaria la cobertura universal del servicio, la plena inclusión e integración social, garantizando la calidad de vida escolar.

En consecuencia, la materialización del derecho a la educación implica no sólo brindar el acceso al sistema educativo, sino su capacidad de retención y calidad según las condiciones de vida institucional que se ofrezca a las y los escolares con discapacidad, en las que se incluyen las prácticas pedagógicas que deberán ser pertinentes a las Necesidades

pronunciamientos de la Corte Constitucional respecto, los cuales establece que es un derecho fundamental independientemente de la edad de la persona.

Del mismo modo, contempla la necesidad de una cobertura universal del servicio, la plena inclusión e integración social, garantizando la calidad de vida escolar. Esta disposición es importante, dado que concibe la calidad de la educación recibida como una experiencia dentro y fuera del aula de clases, lo cual apoya la idea de que las personas deben ser estudiantes de tiempo completo.

---

Educativas Especiales NEE, respetando todas las formas de no-discriminación como géneros, etnia, y la religión-credo. Por lo tanto la PPDD debe:

- a. Promocionar y garantizar la educación para toda la vida, en el entendido que esta supone el derecho a la educación inicial, educación básica, media y secundaria, educación superior y educación para el trabajo. Para lo cual, es primordial tener en cuenta y reorganizar el sistema educativo de forma más integral incorporando la educación inicial y preescolar desde los tres años y la articulación con la educación superior y el mundo del trabajo, con las adaptaciones necesarias para la población con discapacidad.
- b. Proteger, garantizar y promocionar el disfrute efectivo del derecho a la educación de la población con discapacidad, por medio del mejoramiento de la Calidad y cobertura de la educación, la gratuidad y subsidios, en particular la educación para el trabajo, la educación superior y el uso de tecnologías, con garantía de accesibilidad y enseñanza comprensible-adaptada según las Necesidades Educativas Especiales NEE.
- c. Formular planes, programas y proyectos para el reconocimiento de los maestros y maestras como sujetos esenciales de la educación y de los procesos pedagógicos, incentivando a los maestros, maestras y colegios para que integren escolares con discapacidad, garantizando personal especializado en todos los niveles de educación (educadores y educadoras especiales, profesionales, equipos interdisciplinarios, guías interpretes, interpretes y modelos lingüísticos) y formación especializada, técnica y profesional, tanto para maestras y maestros como para guías interpretes, interpretes y modelos lingüísticos.
- d. Implementar una Cátedra de discapacidad para las y los profesionales de las diversas áreas de formación profesional y técnica.
- e. Garantizar atención integral a las personas que por la severidad de su discapacidad, no puedan acceder a la educación regular, mediante estrategias graduales que contengan: programas especiales domiciliarios, montaje de centros especializados de atención a esta población en lo ínter local o local, según sea el caso, en coordinación con los sectores de Salud, Integración Social, instituciones competentes del orden nacional que presten servicios en el Distrito y la comunidad. Es importante que las personas cuidadoras sean capacitadas y organizadas para tal efecto.
- f. Formular y ejecutar procesos pedagógicos que incluyan a la población con discapacidad, adecuando o fortaleciendo las estructuras que para tal fin se han implementado, como las aulas de apoyo especializadas y las unidades de apoyo integral.
- g. Propiciar adaptaciones curriculares, proyectos educativos personalizados y modificaciones en los sistemas de evaluación en la educación formal y para el trabajo, como medios de inclusión educativa y social.
- h. Promover y desarrollar un programa de formación de intérpretes y guías intérpretes en el nivel técnico o profesional que garanticen el acceso, permanencia y promoción de las personas con deficiencia auditiva o de sordo ceguera en el sistema educativo y en general en los procesos de inclusión social de esta población.
- i. Promover campañas de sensibilización en la comunidad educativa para: transformar los imaginarios existentes y lograr la igualdad material y la no discriminación en los procesos de integración educativa de la población con discapacidad.
- j. Fortalecer procesos de formación complementaria a las y los profesionales que se desempeñan en educación en materia de discapacidad, con el fin de facilitar un trato ético, responsable y respetuoso, con un mayor conocimiento en el tema

En el literal f) estipula que es necesario “formular y ejecutar procesos pedagógicos que incluyan a la población con discapacidad, adecuando o fortaleciendo las estructuras que para tal fin se han implementado, como las aulas de apoyo especializadas y las unidades de apoyo integral”.

La Secretaría de Educación del Distrito (Bogotá) ofrece tres tipos de oferta educativa para los estudiantes con discapacidad cognitiva (“retardo mental leve, Síndrome de Down y autismo (sic”).

**“ATENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR:** Es una modalidad de integración al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Allí se realizan Proyectos Educativos Personalizados (PEP) y adaptaciones curriculares que permiten su evaluación y promoción y en el último ciclo se propone la diversificación curricular en talleres para la promoción en la educación formal.

**EL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR:** Es una estrategia pedagógica nueva en el contexto de las necesidades educativas especiales para estudiantes con discapacidad cognitiva leve, busca mejorar los niveles de aprendizaje de esta población y asegurar la permanencia en la escuela regular evitando la alta deserción escolar y la mortalidad académica.

**ATENCIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTOS EXCLUSIVOS:** Es una modalidad dentro del colegio en la que existen aulas de atención exclusiva para escolares con **Discapacidad Cognitiva; que por el tipo de habilidades y destrezas que poseen requieren de apoyos especializados y equipos pedagógicos interdisciplinarios.** (Negrita fuera de texto)

Como se menciona en el Capítulo II, las aulas de apoyo especializadas y las unidades de apoyo integral no implican per se una herramienta contraria a la educación inclusiva. Mientras estas se contemplen como complementos al aula regular, pueden resultar útiles para brindar el apoyo necesario a las personas con discapacidad.

Es necesario que tanto la SED como el personal directivo y docente tenga claro que la educación para personas con discapacidad en contextos inclusivos es un tipo de oferta que debe estar destinado sólo para las personas con discapacidad a quienes no sea posible incluir. Tal es el caso de las personas sordociegas de nacimiento quienes debido a su discapacidad sufren una discapacidad cognitiva severa. También es el caso de los estudiantes con autismo profundo o síndrome de Down que no han recibido los estímulos necesarios en la primera infancia.

Mientras la inclusión del estudiante sea posible, lo cual se define a partir de un diagnóstico multidisciplinario, se debe preferir la inclusión sobre cualquier medida que segregue a las personas con discapacidad. De otra forma, en los casos en donde la institución educativa mantiene un modelo de segregación dentro de la institución educativa para toda la población con discapacidad matriculada, no se está incluyendo.

Frente a ésta problemática, el Distrito tiene a su favor que la Secretaría de Educación del Distrito (Bogotá), define las aulas de atención especializada como las Instituciones Educativas Distritales.

“En este sentido, las aulas de apoyo son los colegios y en cuanto a las unidades de atención integral la SED (Secretaría de Educación del Distrito) desde el nivel central ha asumido las funciones de estas, sin embargo el MEN (Ministerio de Educación Nacional) en sus siguientes disposiciones no las reglamenta”.

Para la SED las aulas especializadas y unidades de apoyo integral, son herramientas que tiene la institución educativa para garantizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Sin embargo, la SED aun no ha logrado que todas las instituciones educativas del Distrito compartan el mismo uso de las aulas especializadas<sup>65</sup>. Aun se utilizan modelos de aulas especializadas donde los estudiantes con discapacidad sólo interactúan y se relacionan con los estudiantes sin discapacidad y viceversa, en la entrada del colegio, los descansos, almuerzo y salida.

La educación inclusiva se encuentra fundada a partir de la aceptación de la diferencia como una experiencia educativa positiva y constructiva para todos los estudiantes, con o sin discapacidad, docentes, así como para la comunidad. Por lo tanto, la diferencia no se debe aislar, sino que se debe reconocer como positiva dentro del aula regular de clases. Adicionalmente, si los estudiantes con discapacidad requieren de un apoyo adicional, este debe completar y no reemplazar la experiencia del aula regular.

Por otra parte, el literal e) del artículo 11<sup>66</sup>, también contempla un problema, en tanto deja un vacío normativo, el cual entra a ser llenado con criterios discriminatorios propios de una visión médica de la discapacidad. Por ejemplo, las instituciones educativas remiten a las EPS o a Universidades para que diagnostiquen los problemas del menor, sin mayor preocupación por el método utilizado para tal efecto. Dicha práctica es la que permite que aun se utilicen los test de coeficiente intelectual para diagnosticar a los menores, lo cual, para un modelo de educación inclusiva es un método obsoleto.

---

<sup>65</sup> La SED ofrece un listado de 91 Instituciones Oficiales en distintas localidades de Bogotá donde se realizan procesos de educación inclusiva y dentro de ese listado se encuentra la Institución Educativa Distrital Villemar del Carmen. Dicha institución, no contempla las aulas especializadas como una herramienta complementaria al aula regular, sino que la reemplaza. Aísla a todas las personas con discapacidad cognitiva en una misma aula sin hacer un esfuerzo de inclusión.

<sup>66</sup> “Garantizar atención integral a las personas que por la severidad de su discapacidad, no puedan acceder a la educación regular, mediante estrategias graduales que contengan: programas especiales domiciliarios, montaje de centros especializados de atención a esta población en lo ínter local o local, según sea el caso, en coordinación con los sectores de Salud, Integración Social, instituciones competentes del orden nacional que presten servicios en el Distrito y la comunidad. Es importante que las personas cuidadoras sean capacitadas y organizadas para tal efecto”.

Es Necesario llenar de contenido específico dicha estipulación para que la valoración de las personas con discapacidad debe ser llevada a cabo por un equipo de profesionales multidisciplinario, que no tengan únicamente un enfoque de la discapacidad médico<sup>67</sup>.

El Decreto 366 de 2009 contempla un avance considerable frente a este problema, pues establece que la valoración de la persona con discapacidad debe llevarse a cabo por parte de un equipo interdisciplinario, sin embargo, aun deja por fuera la composición del mismo, o la entidad pertinente para llevarlo a cabo.

### ***¿Qué se puede rescatar del Decreto para garantizar la educación inclusiva?***

En primer lugar, La gratuidad en la educación es un principio que contempla el Decreto. Los ajustes razonables, como elemento indispensable para asegurar la pertinencia de la educación de las personas con discapacidad, son cobijados por dicho principio. Por lo tanto, los ajustes razonables a la luz de la Ley 115 de 1994, el Decreto 470 de 2007 y el artículo 24 de la Convención de las Naciones, deben ser garantizados por el Distrito a las personas que no los puedan costear.

También se debe rescatar del Decreto el énfasis que hace sobre la necesidad de la participación en los procesos de elaboración e implementación de las políticas de discapacidad, en tanto dicha participación es esencial para garantizar el derecho a la educación inclusiva<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup> La atención en centros o escuelas especiales en los casos en que otras estrategias no se consideren suficientes, o cuando los alumnos presenten necesidades educativas tan complejas que no puedan ser atendidas en ámbitos comunes, aún con los apoyos correspondientes (por ej. algunos alumnos multi-impedidos, o algunos con severos trastornos de la personalidad, o algunos con discapacidad mental severa). La imposibilidad de la escolarización en ámbitos comunes deberá ser constatada por la evaluación de los alumnos y sus contextos, por los equipos docentes y técnicos inter o multidisciplinarios. En todos los casos se proveerán las medidas necesarias para garantizar los espacios y tiempos de integración parcial que sea posible. **Dirección de Educación Especial 2009 Integración escolar: una tarea en colaboración.** Licenciada Vanesa Casal. Licenciada Silvina Lofeudo2

<sup>68</sup> La participación de las personas con discapacidad, los padres de familia de los menores con discapacidad y la comunidad de las instituciones educativas, cumple un rol fundamental dentro de la implementación de un modelo de educación inclusiva. Es el espacio donde se debe generar mayor sensibilización con respecto a la discapacidad, a fin

## 2. Política pública de educación de las personas con discapacidad en Bogotá

La Secretaría de Educación Distrital – SED- adelanta un programa de inclusión escolar de niños, niñas y jóvenes con discapacidad y talento excepcionales; programa que ha logrado incorporar en los colegios, como parte integrante del sistema educativo, a más de 7.000 mil niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad y talentos excepcionales.

Esta información debe ser observada con un poco de reserva, pues las cifras contempladas en el reporte de matrículas se encuentran infladas. Dicha inflación se debe a que en el Distrito, las Instituciones educativas oficiales consideran a los estudiantes con desordenes de aprendizaje, personas con discapacidad cognitiva, cuando ambos son condiciones distintas.

El Distrito cuenta con colegios donde se desarrollan prácticas inclusivas para niños, niñas y jóvenes con:

---

acabar con imaginarios y prejuicios alrededor de ésta. De esta forma el proceso de educación inclusiva reciba apoyo por parte de todos los actores responsables por garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. La educación es la herramienta principal para lograr una sociedad democrática, solo mientras la educación inculque valores democráticos una sociedad puede llegar a tenerlos. Del mismo modo, el concepto de una educación democrática es fundamental en el planteamiento e implementación de una política educación inclusiva, pues la democracia permite el reconocimiento de todos como iguales, con el mismo derecho de participar en los diferentes todos los escenarios donde ocurre la sociedad.

El desarrollo de la educación inclusiva, va de la mano con las políticas educativas que son comprensivamente participativas (...) La equidad del estatus comunicativo debe ser extendida al mayor número de participantes para maximizar la virtud y ganancias provenientes del capital social. Esto requiere una tolerancia genuina entre los individuos y una ausencia de instituciones sociales excluyentes. Este ideal deliberativo, tal como nos recuerda Ranson (1994), comienza a partir de la premisa, según la cual, en la sociedad nos encontramos confrontados con diferentes perspectivas, alternativas de modos de vida y formas de ver el mundo, y que la función principal de las instituciones democráticas es ayudar a resolver los conflictos que esas diferencias puedan generar.

Una apreciación positiva de la diferencia no consiste de manera exclusiva en que los procesos de democracia deliberativa sean simplemente un asunto de estar presentes, sino que dicha presencia sea reconocida al mismo tiempo como diferente e igual. Para lograr dichos objetivos es necesaria una determinación absoluta por replantear los paradigmas, imaginario y prejuicios alrededor de las personas que vemos como “ellos” en contraposición a un concepto ficticio del “nosotros” a fin de poder avanzar en la inclusión de las personas con discapacidad, personas con quienes deberíamos a empezar a encontrar cosas en común. David Halpin. Democracy, inclusive schooling and the politics of education. Inclusive education journal.

- Retardo mental leve, síndrome de Down y autismo
- Ceguera y baja visión diagnosticada
- Sordera e Hipoacusia diagnosticada
- Lesión neuromuscular
- Multidéficit
- Talentos excepcionales

Para la atención de personas con Retardo mental leve, síndrome de Down y autismo, contempla los programas citados con anterioridad en el análisis del Decreto 470 de 2007.

- ATENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR
- EL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR
- ATENCIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTOS EXCLUSIVOS

Para escolares ciegos y de baja visión diagnosticada, con lesión neuromuscular o con talentos excepcionales, el Distrito contempla la atención dentro del aula educativa regular. Esta, es una modalidad de integración al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Para los estudiantes ciegos y de baja visión diagnosticada, se cuenta con el apoyo tiflológico<sup>69</sup> necesario para ser integrados. Si los estudiantes tienen una lesión neuromuscular, ellos cuentan con el apoyo de una de una “maestra de apoyo especializado”. Para los estudiantes con talentos excepcionales, se establecen apoyos para la identificación y promoción de los talentos, la implementación de proyectos individuales de profundización y acciones extracurriculares.

En el caso de escolares Sordos o con hipoacusia diagnosticada, se llevan a cabo procesos de integración educativa bajo tres modalidades determinadas por sus características lingüísticas y culturales:

---

<sup>69</sup> Son apoyos necesarios para las personas con discapacidad visual que se elaboran a partir de estudios en **tiflogía**, que es parte de la medicina que estudia la ceguera.

“AULA PARA SORDOS: permite el acceso a los escolares sordos a la educación en los niveles preescolar y básica primaria. Los escolares asisten a un espacio exclusivo dentro del colegio al que se denomina “Aula para sordos”. Donde se encuentran (sic) una maestra de primaria y un sordo adulto que se desempeña como modelo lingüístico.

INTEGRACIÓN CON INTÉRPRETE: para los estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, les permite continuar el curso de la educación formal luego de haber culminado con el ciclo de básica primaria. En esta propuesta los estudiantes comparten el aula con escolares oyentes, excepto el área de castellano como segunda lengua. Para ello cuentan con las maestras y maestros de área y de manera permanente un intérprete.

ATENCIÓN EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR: es una modalidad de integración al aula regular de escolares con hipoacusia que pueden estar integrados con escolares regulares. Para el proceso de integración, el colegio cuenta con el apoyo de una maestra de apoyo especializado.”

Dentro del marco descrito a partir de la información brindada por la SED, la política de educación para personas con discapacidad concentra sus acciones al logro de los propósitos establecidos en el artículo 11 del Decreto 470 de 2007, sobre el derecho a la educación.

Además de recibir recursos de la Nación para garantizar los apoyos necesarios a las personas con discapacidad a partir de lo dispuesto en el Decreto 366 de 2009, el Distrito invierte recursos adicionales a través de programas como “escuela para todos”. Existe una voluntad política de garantizar la educación para las personas con discapacidad. Más importante, existe en la SED una oficina dedicada a gestionar el proceso de educación inclusiva en Bogotá que tiene objetivos claros a corto y largo plazo para garantizar el derecho a la educación inclusiva.

Los problemas, como se verán más adelante, residen en la dificultad de transformar las políticas públicas formuladas en entidades como la SED a prácticas en las Instituciones Educativas en el Distrito.

#### **IV. RETOS DEL DISTRITO EN EDUCACIÓN INCLUSIVA FRENTE A LA RATIFICACIÓN DE LA CONVENCIÓN DE NACIONES UNIDAS SOBRE LOS DERECHOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD**

En este capítulo se observa la política pública del Distrito en la práctica y se desarrolla una evaluación de los avances y los retos de Bogotá en la implementación de una educación inclusiva para las personas con discapacidad a partir de visitas a Instituciones Educativas Distritales y entrevistas con docentes de apoyo y expertos en educación inclusiva.

##### ***Ventajas y puntos fuertes del Distrito en la tarea de garantizar el derecho a la educación inclusiva.***

- ✓ Existe un concepto de educación inclusiva afianzado en la SED y los docentes de apoyo, y un propósito de garantizar la educación inclusiva a las personas con discapacidad. Tal situación, también se encuentra presente en los docentes de apoyo. Astrid Paipa, docente de apoyo del Colegio Antonio Nariño considera que la educación inclusiva está relacionada con<sup>70</sup>

“Permitirle a todos los seres humanos estar en un mismo sitio. Derecho de estar incluidos. También tiene que ver con la implementación de los mecanismos que

---

<sup>70</sup> Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Fonoaudióloga especializada en Pedagogía infantil. En sus 11 años de experiencia, 7 han sido como docente de apoyo, 4 años como docente especial de personas con discapacidad auditiva dentro de un modelo de educación integrada. “En la institución educativa República de Panamá se trabajaba con los estudiantes de primaria en aulas especiales para que aprendieran la Lengua de señas colombiana. En secundaria los estudiantes recibían las clases con pares sin discapacidad”. Trabajó en el colegio República de Panamá durante 3 años. Comenta que su única formación en Educación inclusiva son algunos seminarios.

tiene la institución para que los estudiantes permanezcan en el colegio. La diferencia entre los modelos Inclusivo e integrado es una diferencia espacios. En la educación inclusiva todo dispuesto para todos. Todos comparten los mismos espacios”.

- ✓ La opinión de los docentes de apoyo sobre la educación inclusiva, los actores más cercanos al proceso de inclusión, es favorable, pues encuentran más ventajas en ella que en modelos segregados

“Encuentro más ventajas que desventajas. Todos los niños tienen los mismos derechos. Todo el mundo tiene su dificultad en algo. La edad cronológica difiere de la mental, pero aun así, los estudiantes con discapacidad tienen derecho a compartir con sus compañeros, no tienen que ser excluidos. La educación inclusiva ha permitido quitar el tabú existente sobre las personas con discapacidad, en particular el asociado a la discapacidad cognitiva. Gracias a la inclusión de los estudiantes con discapacidad se ha mejorado en la aceptación por parte de los estudiantes y la comunidad”.<sup>71</sup>

- ✓ Del mismo modo, en el Distrito hay intentos importantes de inclusión que han generado resultados favorables tanto para los alumnos como para los docentes de apoyo y docentes directos<sup>72</sup>.
- ✓ Los docentes de apoyo encuentran favorable la interacción de los menores con discapacidad con sus compañeros de aula.

“Un niño que está en tercero puede tener un avance socio afectivo a nivel del grupo, pero a nivel cognitivo puede estar en primero”<sup>73</sup>.

---

<sup>71</sup> Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Psicopedagoga egresada de la Universidad el Externado. A lo largo de su carrera ha trabajado como Orientadora y en educación especial

<sup>72</sup> El Colegio Jorge Eliecer Gaitán empezó en 1997 un proceso de integración de sordos. Hoy, ya están haciendo un proceso de inclusión. Muchos de los estudiantes con discapacidad auditiva egresados de esta institución educativa, se encuentran en este momento en la universidad pedagógica nacional. Esto se debe a que tienen intérpretes, tienen en el contexto escolar los apoyos necesarios para garantizar la educación inclusiva, y estudiantes con y sin discapacidad gozan de las mismas experiencias dentro de la institución y el aula de clases. Entrevista a Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional.. Entrevista de noviembre 2 de 2010.

- ✓ Los profesores de apoyo son conscientes de la importancia de que las personas con discapacidad se encuentren en el aula regular y además reciba los apoyos necesarios para que la educación recibida en un contexto inclusivo sea pertinente. Los docentes de apoyo tienen organizadas una serie de tutorías para los estudiantes con discapacidad y con dificultades de aprendizaje. Dichas tutorías son por fuera del aula durante horas escolares.

“Los niños comparten todas las actividades, pero tiene un refuerzo por fuera de clases. Con ellos se trabaja la dimensión cognitiva, corporal, valores y práctica. No voy al salón de clases de forma institucionalizada, pero a veces voy.

El niño con discapacidad o con desorden de aprendizaje, va a sus clases dentro del aula regular, viene aquí a refuerzo pero a la hora de evaluación no se sigue el mismo ritmo que los otros sino uno “especial (sic)”. La promoción es especial al igual que la adaptación curricular.

Solamente pierden la clase el día que les toca venir aquí a apoyo. Un día vienen todos los que están en el grado cuarto, otro día vienen todos los que están en quinto, primero, pre escolar, así sucesivamente. Aquí tenemos material didáctico de la dotación básica entregada por la SED, el cual es adecuado para ellos. Se trabaja el desarrollo de habilidades básicas y ejercicios de percepción

Hay algunos estudiantes que casi siguen el mismo ritmo dentro del aula. Hay otros que si se encuentran en un nivel de dificultad más alto. A ellos se les hace un ajuste de logros”<sup>74</sup>.

- ✓ Los docentes de apoyo, brindan atención a los estudiantes con discapacidad y con desordenes de aprendizaje por medio de tutorías en aulas especiales durante horas de clase. La frecuencia depende del grado de discapacidad o desorden de aprendizaje del menor y la disponibilidad de tiempo del profesor.

---

<sup>73</sup> Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Profesional de educación especial y con un diplomado en inclusión en la universidad Nacional.

<sup>74</sup> *Ibíd.*

“Se sacan los chicos se miran cuales son las dificultades y se empiezan a trabajar en ellas con los estudiantes de forma personalizada. Los estudiantes asisten tutorías de refuerzo durante las horas de clase. Luego se pasa a los docentes, se les dice cuales son las estrategias más adecuadas para que los estudiantes tengan un mayor rendimiento.

También se hace consejería los padres de familia, asesoría (orientación). Es necesario tener en cuenta que faltan por hacer las adaptaciones curriculares. Por el momento, se amplían los logros que se han planteado. Lógicamente un estudiante con discapacidad no puede llegar al mismo nivel de desempeño que sus compañeros, no tienen los mismos alcances, así que se deja un margen para que el menor pueda ser promovido”<sup>75</sup>.

- ✓ Sin duda alguna las tutorías son necesarias y brindan un gran apoyo para los estudiantes, pero hay formas más efectivas de garantizar que el aula de clases sea un espacio inclusivo para todos los estudiantes. Un ejemplo, es la Semana lúdica que se celebró este año en el colegio Antonio Nariño.

“Esta fue una actividad con estudiantes con y sin discapacidad. 900 niños en la jornada de la mañana y 600 en el de la tarde. Consistía en la rotación de espacios lúdicos. Cada módulo o escenario contaba con una Presentación y una propuesta de juego. La docente de apoyo explicaba a los docentes de área que podían trabajar con los estudiantes en cada juego. La idea era aprender jugando”<sup>76</sup>.

### ***Retos del Distrito en la garantía del derecho a la educación inclusiva para las personas con discapacidad***

---

<sup>75</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>76</sup> Se organizaba a los estudiantes en grupos de 5 e interactuaban con cada módulo durante 5 a 8 minutos. Entre los que vale la pena resaltar, se estaba el Supermercado, el Gimnasio y las Loterías. Todos los módulos eran juegos con elementos de la vida real hechos juguetes. El material didáctico en principio era para los niños con discapacidad, pero por medio de esta propuesta los estudiantes con discapacidad también pudieron utilizarlo. En el mercado, las relaciones entre ellos fueron como cliente – vendedor- cajero. En el gimnasio tuvieron la oportunidad de desahogar energía. En las loterías tenían que realizar ejercicios de concentración. Todos eran espacios que aportan experiencias útiles para el desarrollo de competencias básicas y la autonomía. En este ejercicio, los estudiantes participaban como iguales. No se sientan discriminados, no está pendiente de alcanzar unos logros sino que los estudiantes participen y de ser niños. La condición de niños es lo que se olvida dentro del aula de clase. El profesor está más pendiente de alcanzar logros.” Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

- ✓ La transición de la educación especial segregada a una educación en contextos inclusivos ha sido bastante fuerte. Olga Patricia Galindo, docente de apoyo <sup>77</sup> comenta al respecto que “El gobierno empezó a cerrar las aulas segregadas. Falto capacitación al comienzo. Con el tiempo, tanto los docentes de apoyo como los docentes de área han recibido capacitación Corporación Síndrome de Down”.
  
- ✓ Sin embargo, la falta de personal y las barreras actitudinales de los docentes de aula, aun impiden que los docentes de apoyo ayuden a los docentes de aula a formular prácticas y métodos flexibles para la inclusión de las personas con discapacidad cognitiva. La docente de apoyo en realidad se está ocupando más de los niños que de los docentes.

“A mí me toca ser terapeuta ocupacional, terapeuta de lenguaje y docente de educación especial, a veces hasta de sicóloga para ayudar a los padres que vienen a consultar conmigo”<sup>78</sup>.

---

<sup>77</sup> Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Psicopedagoga egresada de la Universidad el Externado. A lo largo de su carrera ha trabajado como Orientadora y en educación especial. Trabajó en instituciones de educación especial segregada para personas con discapacidad cognitiva durante 16 años. El Colegio Antonio Nariño es una institución educativa del Distrito, ubicada en la localidad de Engativá. Se tuvo la oportunidad de visitar la sede principal donde se encuentran estudiantes de Primaria y secundaria básica. En las dos visitas que se llevaron a cabo, se tuvo la oportunidad de hablar con las docentes de apoyo de la jornada de la mañana y de la tarde.

<sup>78</sup> Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Profesional de educación especial y con un diplomado en inclusión en la universidad Nacional. El Colegio Salitre Suba, es una institución educativa del Distrito ubicada en la localidad de suba. Dentro de la visita a la institución, se tuvo la oportunidad de observar dos de las tres sedes del colegio. En la primera, asisten los estudiantes de bachillerato. En dicha sede, no hay docentes de apoyo, ni se está adelantando ningún programa de atención a la población con discapacidad. Esto cuando la docente de apoyo de primaria, nos informó que los estudiantes con discapacidad a quienes brinda apoyo, al pasar a sexto, se enfrentan a un ambiente hostil. Cambian de tener sólo un docente en primaria a varios docentes de área sin ninguna clase de apoyo. Tal situación genera la imposibilidad de las personas el tener un rol activo dentro del aula. La consecuencia es que los estudiantes o sus padres, se ven forzados a optar por un traslado a una institución donde si exista un docente de apoyo. En otros casos el resultado es la deserción escolar. En la segunda sede, asisten los estudiantes de preescolar y primaria. En esta sede hablamos con la docente de apoyo Graciela Maldonado. La docente es profesional de educación especial y con un diplomado en inclusión en la universidad Nacional. Además de sus funciones es la consultora de las docentes para hacer coreografías para las presentaciones de los estudiantes. Lleva 3 años trabajando en la institución. Dentro de sus principales preocupaciones se encuentra la falta de docentes de apoyo para garantizar que los estudiantes de Preescolar, Primaria y Secundaria básica con discapacidad puedan ser atendidos.

- ✓ Los docentes aún se sienten muy limitados frente a los niños. Mientras las capacitaciones y el seguimiento a los métodos y prácticas que utilizan los docentes de aulas no sea una constante, no se puede hablar de un proceso inclusivo. Las capacitaciones se hacen en jornada contraria, por fuera del horario, entonces los docentes no van. Es necesario encontrar los incentivos adecuados para que los docentes asistan a las capacitaciones.

“Como docente de educación especial creo que con los docentes hay una falla. Me estoy ocupando más de los niños que en realidad de los docentes. Hay tantas cosas que hacer en la institución que el tiempo que nos queda a los docentes es mínimo. El tiempo que queda no es suficiente para compartir y diseñar prácticas dentro del aula de clases. Dicho tiempo se toma para trabajar en aspectos institucionales generales.

Los docentes aún se sienten muy limitados frente a los niños. Esto a pesar de que en un lapso de tres años se han venido sensibilizando. Incluso algunos han visto que los niños especiales dan más resultados que los niños normales.

Los docentes reciben capacitaciones en educación inclusiva. Pero eso también es problemático, porque si no es la docente especial no va nadie. Además las capacitaciones se hacen en jornada contraria, por fuera del horario, entonces los docentes no van.

Hace falta más trabajo con los docentes. Pero en ocasiones el docente se siente desplazado cuando uno trata de implementar un nuevo método de enseñanza”<sup>79</sup>.

- ✓ Actualmente la función de los docentes de apoyo en su jornada respectiva es la de acompañamiento pedagógico a estudiantes. La figura contemplada en el Decreto 366 de 2009 de docente de apoyo, tiene varios propósitos adicionales. El docente de apoyo fue pensado para que fuera un gestor del proceso de inclusión en la institución educativa. En este sentido, debe ser el responsable de trabajar con el cuerpo directivo, orientadores y padres de familia para gestionar el proceso de educación inclusiva. Del

---

<sup>79</sup> Ibid.

mismo modo tal figura se concibió para que desarrollara e implementara prácticas junto a los docentes directos o de aula para incluir a las personas con discapacidad.

- ✓ Una de las preocupaciones de los docentes de apoyo es la falta de personal para la atención de los estudiantes con discapacidad.

“La Desventaja principal es que el gobierno debería tener más docentes de apoyo”<sup>80</sup>.

“No alcanzamos a abarcar todo. Necesitamos más personal pero no nos mandan más personal (...) Muchas veces los profesores envían a las personas con dificultades de aprendizaje. Tampoco puedo decir no (...) En secundaria no he podido empezar en forma porque primaria me está absorbiendo”<sup>81</sup>

La Alcaldía de Bogotá, como se menciona en el Capítulo III, además de recibir recursos de la nación para garantizar los apoyos necesarios a los estudiantes con discapacidad, también invierte recursos propios dentro de programas como “escuela para todos”. No obstante, la falta de docentes de apoyo sugiere que dichos recursos no son suficientes o no están siendo optimizados.

- ✓ Del mismo modo, los docentes de apoyo no brindan asistencia en el aula de clases. La razón principal es la falta de tiempo entre las tutorías que realizan en aulas especiales y la atención a los padres.

“La idea es trabajar con los chicos dentro del aula, pero es muy complicado. Hay muchas universidades realizando su práctica. Por ejemplo la Universidad pedagógica. 7 chicas, una en cada aula. Yo trabajo con grupos pequeños en un salón aparte. 3 a 5 estudiantes máximo. Con ellos se realiza Trabajo de refuerzo en lectoescritura y matemáticas

Dentro del aula de clases se llevan a cabo trabajos de aceptación. Se hacen actividades donde se habla sobre la diferencia, donde se les explica a todos los

---

<sup>80</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>81</sup> Entrevista a Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

estudiantes que hay quienes necesitan más ayuda. Proceso más lento de aprendizaje. Los compañeros de clase, cuidan mucho a sus compañeros con discapacidad, a veces se pasa a la sobre protección. Pero se trata que sea así.

El problema con esto es que los estudiantes a los cuales se les brinda apoyo, son niños de atención dispersa. Demasiadas personas no ayudan. Tal vez más adelante se pueda organizar mejor para apoyar a los niños dentro del aula”<sup>82</sup>.

- ✓ Además de capacitación y sensibilización de los docentes, se requiere de un cambio de mentalidad para que se deje de lado la práctica de enviarle al docente de apoyo los estudiantes “problema”, los alumnos con problemas de atención o hiperactividad, y a quienes no responden a los métodos tradicionales de educación. Es necesario que los docentes directos asuman el reto de sacar adelante sus alumnos y de modificar el método de educación para hacerlo pertinente a los estudiantes dentro del aula regular. Para este cometido, se debe concertar cómo incluir a los alumnos.
- ✓ En los casos de discapacidad sensorial, donde las barreras comunicativas son el problema principal, el ajuste razonable es fácil de identificar para garantizar la educación inclusiva. Para eliminar estas barreras es necesario un modelo lingüístico y un ajuste a los medios de evaluación. En cambio, en el caso de las personas con discapacidad es más complicado. “A ver si le dan un cupo a una persona con Síndrome de Down, en seguida dicen no ese es especial, el término especial conlleva una gran carga de discriminación”<sup>83</sup>.

En los colegio visitados no había ningún estudiante con Síndrome de Down o Asperger<sup>84</sup>.

---

<sup>82</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>83</sup> Entrevista a Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>84</sup> El colegio Salitre Suba, se encontraba dentro del listado que facilitó la Secretaría de Educación Distrital de las 91 instituciones educativas Distritales que están implementando un proceso de inclusión. En tal listado, el colegio Salitre Suba figuraba como una institución especializada en la atención de niños con discapacidad cognitiva. No obstante, actualmente no hay ningún estudiante matriculado con Síndrome de Down o Asperger

“Todavía no hemos tenido un niño que evidencia su discapacidad por sus rasgos físicos. Me gustaría que se matriculara un niño con síndrome de Down. No ha llegado ninguno”<sup>85</sup>

La mayoría de estudiantes tienen problemas de aprendizaje, que con el apoyo adecuado son transitorios. Frente a la posibilidad de incluir a estudiantes con Síndrome de Down y Asperger, los docentes de apoyo consideran que es posible. No obstante, la aceptación de los chicos sin discapacidad puede convertirse en un obstáculo. “Dada la diferencia de rasgos físicos, es necesario preparar a los estudiantes”<sup>86</sup>.

No se logró determinar si dicha situación se debía por un obstáculo de la institución educativa, o si bien las familias de las personas con discapacidad aún no conciben la escuela regular como una opción educativa. En este sentido, es extraño que las instituciones educativas Salitre Suba<sup>87</sup> y Antonio Nariño<sup>88</sup>, figuren en la información brindada por la Secretaría de Educación del Distrito como una de las instituciones especializadas en la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva.

Los únicos estudiantes con discapacidad en ambas instituciones educativas tienen “retardo mental leve”. En este caso los estudiantes “Dan los mínimos para estar incluidos”<sup>89</sup>. Muchas instituciones educativas, entre ellas las que se visitaron en el

---

<sup>85</sup> Entrevista a Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Septiembre 2010

<sup>86</sup> Entrevista a Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>87</sup> Se encuentran matriculados 23 niños en la mañana en primaria básica diagnosticados. “Retardo mental leve (sic)” (50 a 60 coeficiente intelectual). que en bachillerato no se han identificado pero seguro hay. Además hay dos niños diagnosticados con epilepsia.

<sup>88</sup> En primaria hay 60 estudiantes con que presentan marcos de “deficiencia cognitiva (sic)”<sup>88</sup>. Primero y segundo, son los cursos en los que se encuentran la mayoría de estudiantes que requieren apoyo. Por otra parte el promedio de estudiantes con discapacidad cognitiva o problemas de aprendizaje es de 2 a 3 menores. En la jornada de la tarde hay 4 personas con discapacidad cognitiva con diagnostico, 15 estudiantes con problemas de aprendizaje, un caso de un estudiante con síntomas de autismo y en total se le brinda apoyo personalizado a 30 estudiantes con dificultades.

<sup>89</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

desarrollo de la investigación, aún no reciben a personas con “retardo mental moderado” y con síndrome de Down y Asperger.

“La idea es que con el tiempo se trasladen a los niños que tienen un retardo moderado a una institución más adecuada para ellos. Ya son niños que les queda muy difícil el currículo básico de la primaria”<sup>90</sup>.

- ✓ Existe, al igual que en la Secretaría de Educación Distrital, una confusión en el concepto de discapacidad. Las personas con dificultades de aprendizaje -por lo general transitorias- no tienen una discapacidad cognitiva.

Tanto los menores con discapacidad como los menores con dificultades de aprendizaje corren un alto riesgo de mortandad escolar y deserción en caso de que no se brinden los apoyos necesarios para que su educación sea pertinente.

Es necesario racionalizar los recursos para dar una educación más pertinente. Si el docente de apoyo, dentro de sus funciones también tiene que ayudar a las personas con dificultades de aprendizaje tal como lo vienen haciendo en la práctica, el Ministerio de Educación Nacional debe reglamentar el Decreto ampliando las funciones del docente de apoyo, y contemplando a los estudiantes con dificultades de aprendizaje que aparecen en el reporte de matrículas para organizar la oferta. Si hoy deben tener un docente de apoyo por cada 50 estudiantes con discapacidad cognitiva, entonces, al incluir a los estudiantes con dificultades de aprendizaje debería quedar de la siguiente forma: un docente de apoyo por cada 50 estudiantes con discapacidad cognitiva y dificultades de aprendizaje.

- ✓ Para identificar los estudiantes con discapacidad cognitiva, a los estudiantes aún se les practica un diagnóstico por medio de pruebas de coeficiente intelectual. Tales pruebas se han convertido en una barrera para el ingreso de múltiples menores con

---

<sup>90</sup> Entrevista a Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Septiembre 2010

discapacidad cognitiva al sistema educativo. Los diagnósticos los llevan a cabo la EPS donde se encuentre afiliado el menor, la Liga Contra la Epilepsia, y en distintas universidades, donde se llevan a cabo valoraciones de coeficiente intelectual.

“Primero se les hace una evaluación personalizada a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje para determinar cuál es la causa y si se debe a una discapacidad o un desorden de aprendizaje. Si es necesario se remite al niño a una entidad donde se pueda llevar a cabo el diagnóstico. Por lo general, los diagnósticos los hace la Liga contra la Epilepsia, en las EPS (pocas), Hospitales, o en la Universidad Santo Tomás. El diagnóstico lo hace un equipo interdisciplinario. Pero la evaluación personalizada también debería hacerse con todos los niños, pues cada niño tiene un ritmo de aprendizaje diferente”<sup>91</sup>.

Sin embargo, la SED busca cambiar la práctica de diagnóstico médico para la atención de las personas con discapacidad en el colegio. Dicho diagnóstico se busca cambiar por uno académico, en el cual sea el profesor de aula, el docente de apoyo, y el orientador con apoyo de equipos interdisciplinarios quienes evalúen al menor. A partir de esta evaluación académica se decide qué tipo de apoyo requiere.

“Ya no se puede mandar pedir el coeficiente intelectual que era la evaluación que nos decía si el estudiante tiene deficiencia cognitiva o no. Parece que ya no es posible. Pero por la experiencia de todos años ya uno sabe más o menos quien tiene una deficiencia cognitiva.”<sup>92</sup>

“Los estudiantes con discapacidad necesitan con frecuencia ser remitidos a terapias ocupacionales y de lenguaje. Algunos necesitan psiquiatría y psicología. Dado que las familias de los niños son de “estrato bajo (sic)” tienen SISBEN. Por lo tanto se demoran en darle las terapias. Ese apoyo es bajo.

Hay una dificultad adicional en la institución que son los niños limítrofes. Son estudiantes que se encuentran según la escala de inteligencia de 70 en adelante.

---

<sup>91</sup> Entrevista a Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>92</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

Son niños olvidados dentro de la institución. Los docentes encuentran muchas dificultades con ellos”<sup>93</sup>.

- ✓ Uno de los puntos clave que se tienen que tener en cuenta para desarrollar procesos de inclusión escolar, son los padres de familia. Su acompañamiento y opinión es esencial<sup>94</sup>.

“En el momento, trabajo con los padres de familia comprometidos en el aprendizaje en programas caseros de aprendizaje para sus hijos. Les dejo tareas, especialmente en las áreas de lectoescritura y matemáticas donde los estudiantes tienen mayor dificultad.

Pero los padres son muy reacios cuando se les recomienda la evaluación de su hijo para determinar el grado de dificultad que presenta en el aprendizaje y determinar si esta en el rango de normalidad. Lo primero que piensan los padres es que se va a sacar el niño de la institución, es necesario explicarles que eso no va a pasar.

Tienen una serie de expectativas sobre el menor y quieren tener certeza de que pueda cumplirlas. Uno en general no lo puede decir. Los padres siempre quieren saber que van a poder sus hijos”<sup>95</sup>.

- ✓ No obstante, hay experiencias positivas que se deben tener en cuenta. Un ejemplo que evidencia la especial importancia de la presencia de los padres en el proceso educativo de los menores con discapacidad es el de Fernando Santos<sup>96</sup>, cuya “(...)

---

<sup>93</sup> Entrevista a Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Septiembre 2010

<sup>94</sup> Hay un caso de un estudiante con síntomas de autismo, además del refuerzo y seguimiento personalizado, la madre lo lleva a terapias de lenguaje y terapia ocupacional. El menor debería estar en quinto, pero en el momento en orden de continuar el seguimiento del aprendizaje por parte de un menor, se le devolvió un año. Sin embargo, el avance con el estudiante ha sido gratamente inesperado, no se pensara que pudiese mejorar tanto a nivel cognitivo y emocional. Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>95</sup> Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.

<sup>96</sup> El día 7 de noviembre, el dominical del Tiempo, publicó la historia de Fernando, un niño diagnosticado con "Autismo e hiperactividad". Desde el día que se le comunico el diagnóstico a Ernestina Molano madre de Fernando, "la consagrada madre se interesó en saber cómo ayudar a su hijo a desarrollar el potencial que tenía". "Aunque el niño demostraba habilidades para estar escolarizado, Ernestina recuerda que era difícil mantener un cupo en una institución educativa porque era demasiado inquieto. Finalmente logró permanecer en el Colegio Isabelita de Tejada, en Ciudad Bolívar, institución que cuenta con educación especial. En el 2002 Fernando ingresó a estudiar en el aula de apoyo y Ernestina se dedicó a ir todos los días al colegio para ayudarlo en su aprendizaje hasta que el niño se adaptó. Después fue promovido al aula regular. Actualmente, tiene 16 años y cursa grado séptimo. Fernando logró integrarse con sus compañeros y su rendimiento escolar es digno de destacar. "Mi meta es terminar bachillerato, estudiar en la universidad y no perder ninguna materia para ser profesional", cuenta con emoción.

habilidad en lectura y escritura lo llevaron a representar a su colegio en el Concurso de Ortografía de la Dirección de Responsabilidad Social de la Casa Editorial EL TIEMPO<sup>97</sup>.

- ✓ No se ha involucrado al directivo docente, al administrativo, al docente de área, ni a los equipos de gestión de calidad de la institución para que le apuesten a garantizar espacios, procesos de enseñanza y a transformar las prácticas de aula.
- ✓ Las instituciones educativas especializadas para tipos de discapacidad son una organización de la oferta propia de un modelo de integración. Sin embargo, para un proceso de inclusión efectivo se requiere de una oferta de instituciones educativas que no esté clasificada por tipos de discapacidad. La Secretaria de Educación tiene la obligación de apoyar los procesos de gestión de calidad de todas las instituciones para que tengan en cuenta que así como puede llegar un estudiante afro colombiano, indígena, desplazado, también puede llegar un estudiante con discapacidad (ciego, con síndrome de Down, silla de ruedas). La integración debe ser sólo el inicio del proceso de cambio de aulas segregadas a aulas regulares<sup>98</sup>.

Es necesario que se haga visible que el sistema educativo como tal le abre las puertas a todo tipo de discapacidades. Ahora, como no hay suficientes recursos para tener intérpretes en todas partes, se focaliza a partir de la información del reporte de matrícula, se hace un énfasis en educación de personas con un tipo de discapacidad.

Ya no se debe aplicar el racionamiento según el cual todos los estudiantes con Síndrome de Down deben ir a un mismo colegio a estudiar dentro de su localidad debido a que ahí se focalizó la atención a dicha población. No: ellos tienen derecho a ir y ser recibidos en cualquier institución educativa de la localidad.

---

<sup>97</sup> Rescatado de EL TIEMPO, versión online el jueves 11 de noviembre de 2010. <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/fernando-un-autista-fuera-de-serie/8296561/1> Fernando, un autista fuera de serie. La vida de hoy.

<sup>98</sup> Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional. Entrevista de noviembre 2 de 2010

- ✓ A pesar de los esfuerzos de la SED y el Distrito, aún hoy, la educación segregada se sigue observando como un modelo válido para la educación de personas con discapacidad. Instituciones educativas Distritales, como la República de Bolivia<sup>99</sup>, siguen siendo observadas como un modelo de alta calidad educativa, a pesar de que es un colegio especial segregado para las personas con discapacidad cognitiva<sup>100</sup>.

## V. CONCLUSIONES

La responsabilidad del proceso de inclusión es de la institución educativa. Sin embargo, dicha responsabilidad también la comparte el MEN, y los entes territoriales. El MEN, así como los entes territoriales deben hacer un compromiso con los procesos de inclusión de las instituciones educativas. Para ello, hace falta una claridad conceptual acerca de la discapacidad y la educación inclusiva. Es necesario que los funcionarios de los entes territoriales, rectores, docentes de área, docentes de apoyo, orientadores y padres de familia conozcan qué es la educación inclusiva. Para ello la pedagogía de derechos es fundamental.

Para que la educación inclusiva funcione como proyecto Nacional y Distrital, es necesario que los agentes que formulan, implementan y ejecutan las políticas públicas de educación

---

<sup>99</sup> "Las diferencias no son un problema, son una oportunidad de aprendizaje". Son palabras que albergan un gran pensamiento, el de la **Institución Educativa Distrital República de Bolivia**, un colegio al occidente de **Bogotá** que recibe cada día unos **400 niños y jóvenes**, estudiantes **de preescolar a secundaria**. Todos ellos con una característica común: la **discapacidad cognitiva leve**. (...) Ha sido tal su éxito que el colegio fue el ganador del **Galardón a la Excelencia 2004-2005**, otorgado por el **Distrito Capital** como reconocimiento a esta experiencia, que es ejemplo para toda Colombia en la construcción e implementación de enfoques de gestión participativa orientados hacia la calidad. De igual forma, recibió la **"Orden Civil al Mérito Ciudad de Bogotá"**, en el grado de **"Gran Oficial"**, por su labor educativa con **poblaciones especiales**. Por todo esto, la experiencia de la institución educativa ganó un puesto honor en el **Foro Nacional en Gestión Educativa**, que se realiza en Bogotá entre los días **2 y 4 de octubre de 2007**. El colegio **República de Bolivia** hace parte de lo mejor en gestión escolar del país. Martes 02 de octubre de 2007. <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-134912.html>

<sup>100</sup> Hasta 2002 las instituciones educativas distritales Alemania Unificada y Carlos Arturo Torres eran instituciones segregadas para personas con discapacidad cognitiva. Actualmente las instituciones educativas José Félix Restrepo y Villemar del Carmen continúan siendo instituciones de educación integrada. Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional. Entrevista de noviembre 2 de 2010.

tengan un acuerdo mínimo sobre el “¿Qué es?” y el “Cómo” de la educación inclusiva. Los “qué” sobre educación inclusiva están relativamente claros, es necesario concientizar y hacer pedagogía del derecho. No obstante, el “cómo” es una cuestión donde es necesario ahondar.

En lo que respecta a la política pública de educación, los expertos, activistas, y las ONG, dentro de lo que se puede denominar el tercer sector dentro de la elaboración e implementación de políticas públicas, tiene el deber de encaminar su trabajo a llegar al sistema y hacer cambios estructurales. Es necesario ir más allá de los docentes de apoyo, docentes de área e intérpretes. Es imprescindible llegarle a los directivos de las instituciones educativas, pues ellos son quienes las administran. Tenemos que llegar a todas las instancias, empezando por la cabeza. El rector, coordinadores, los docentes de grado, los docentes de área y el personal de apoyo.

El reto principal es transformar culturas, transformar prácticas y políticas. Se deben transformar las prácticas institucionales, de la gestión escolar y las practicas de aula. Es necesario un cambio de la mentalidad que rompa el estigma de la segregación. Las personas con discapacidad tienen la posibilidad de aprender en ambientes inclusivos. Los docentes se deben poner en la tarea de hacerlo posible.

Una vez sea ratificada la convención, el gobierno debería sacar una resolución reglamentaria de ese Decreto que defina de forma concreta a partir de la convención los ajustes razonables necesarios para incluir a las personas con discapacidad. En dicha reglamentación se debe contemplar la incorporación de metodologías flexibles por medio de capacitación y seguimiento del cuerpo docente de las instituciones, el uso de tecnologías en la evaluación y la flexibilización del currículo, sin afectar la calidad de educación de las personas con discapacidad.

No se quiere que los docentes de apoyo se conviertan en el enfermero del niño y que los docentes de área descarguen su responsabilidad de enseñar a las personas con discapacidad al mismo tiempo que lo hace con el resto del grupo en el docente de apoyo.

Los apoyos no son exclusivos para el estudiante, son institucionales. El docente de apoyo debe acompañar al docente de área en la elaboración de metodologías flexibles, debe acompañar a los directivos en las decisiones que se deben tomar con respecto a la accesibilidad y el proceso de inclusión en toda la institución. El docente de apoyo debe ser el gerente del proceso de inclusión y al asumir este rol ha de movilizar en la institución educativa el proceso de inclusión.

El reto con las familias de las personas con discapacidad es uno de los menos considerados dentro de elaboración de políticas educativas. El Distrito debe encontrar en las familias un aliado y no un espacio de discriminación para los menores con discapacidad. Para ello, la información es indispensable. La orientación es fundamental pues sin ella, las familias son las primeras que esconden a sus hijos y los excluyen. La exclusión se crea por dos razones principales: primero, los padres no creen en el potencial que tiene su hijo, no consideran que tiene la posibilidad de aprender lo que un niño sin discapacidad puede. Segundo, temen que su hijo sea discriminado y maltratado por parte de otros estudiantes sin discapacidad.

Del mismo modo, las familias son una herramienta indispensable para generar procesos de inclusión en un marco de recursos económicos y humanos reducidos. Un ejemplo que da Fulvia Cedeño es el del municipio de Santa Rosa de Cabal. En este municipio se implementó con la ayuda del MEN un modelo de apoyo con padres de familia. Los padres no apoyan a sus hijos sino que hacen intercambio con los hijos de otros padres.

Al entrar en el proceso de escuela inclusiva, el Distrito debe encontrar recursos humanos para facilitar el apoyo a los estudiantes en pensionados, padres y madres de familia, estudiantes de grado 10 y 11, y estudiantes universitarios (practicantes).

El reto con la sociedad es cambiar el imaginario de las personas con discapacidad para poder movilizar la voluntad política. En la medida en que la educación inclusiva sea observada como necesaria para brindar una educación pertinente tanto para las personas con y sin discapacidad, es posible que se avance hacia espacios inclusivos en la escuela y en la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

### Leyes y decretos

- La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de Mayo de 2007, Organización de las Naciones Unidas.
- Ley 1346 de 2009 (31 de Julio).
- Ley 982 de 2005.
- Exposición de motivos de la Ley 115 de 1994. Proyecto presentado por CARLOS HOLMES TRUJILLO CARCIA. Ministro de Educación. 1993
- REGLAMENTADO DECRETO 2369 DE 1997. DIFICULTADES AUDITIVAS. RESOLUCION 2565 DE 2003

### Jurisprudencia

- Corte Constitucional. Sentencia C-293-10 de 21 de abril de 2010, Magistrado Ponente Dr. Nilson Pinilla Pinilla.
- Corte Constitucional, Sentencia T-429/92 de 24 de Junio de 1992. REF: EXPEDIENTE T-1011. Magistrado Ponente: CIRO ANGARITA BARON
- Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999.
- Corte Constitucional, sentencia T-826/04.
- Corte Constitucional. Sentencia T-620 de 1999, MP Alejandro Martínez Caballero.
- Corte Constitucional. Sentencia T – 329 de 1997. Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz.

## Entrevistas

- Entrevista a Fulvia Cedeño. Asesora del Ministerio de Educación Nacional 2002 -2010. Entrevista de noviembre 2 de 2010.
- Entrevista a Olga Patricia Galindo, Docente de apoyo de la jornada de la mañana del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.
- Entrevista a Astrid Paipa, Docente de apoyo de la jornada de la tarde del Colegio Antonio Nariño. Octubre 2010.
- Entrevista a Graciela Maldonado. Docente de apoyo en el Colegio Salitre Suba. Septiembre 2010.

## Bibliografía

- CARDONA ACEBEDO, Alejandra. **LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: DERECHOS, DISCAPACIDAD Y NIÑEZ**. Tesis de pregrado para la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes. Bogotá. 2010
- LOBATO QUESADA, Xilda. **DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN: LA ESCUELA INCLUSIVA Y EL FORTALECIMIENTO COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO**. México: Paidós, 2001.
- HALPIN, David. **DEMOCRACY, INCLUSIVE SCHOOLING AND THE POLITICS OF EDUCATION**.
- MORGAN, Susanne- (2001). **What's my role? A comparison of the responsibility of interpreters, interveners and support service providers**. En: Deaf-Blind Perspectives Volume 9, Issue 1 Fall 2001.
- CABO ANGEL, Natalia. Programa de Acción por la Igualdad e Inclusión Social (PAIIS). Intervención ciudadana ante la Corte Constitucional en el Proceso T – 2650185. Magistrado Ponente Magistrado JORGE IVAN PALACIO PALACIO. Actores: Julio David Perez Lambraño y el Municipio de Montería. Bogotá, octubre 14 de 2010
- CASAL, Vanesa; LOFEUDO, Silvina. **Dirección de Educación Especial 2009. Integración escolar: una tarea en colaboración**.
- David Halpin. **Democracy, inclusive schooling and the politics of education. Inclusive education journal**.
- Respuesta derecho de petición presentado ante Ministerio de Educación Nacional. Mónica López Castro. Directora de calidad de Preescolar, Básica y Media. Ministerio de Educación Nacional
- YARZA, Alexander; RODRIGUEZ, Lorena. **Educación y pedagogía de la infancia anormal. 1870 – 1940. Cooperativa Editorial Magisterio. Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica**. Septiembre de 2007

## Páginas web

- Vicepresidencia de la República. Programa de Derechos Humano y Discapacidad. Ver: <http://www.discapacidad.gov.co/educacion/juriseducacion.htm>
- **Principios fundamentales para la promoción de la calidad de la educación inclusiva Recomendaciones a responsables políticos. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.** Consultado en el link: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-ES.pdf>
- Link: <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?Id=431> Revisado: Abril 15 de 2010, a las 8:50 PM
- PORTER, Gordon L. **REFORMAR LOS COLEGIOS, HACIÉNDOLOS INCLUYENTES. ALGUNOS PENSAMIENTOS PARA LA ACCIÓN Y LA REFLEXIÓN.** En:(\*)<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-150541.html>
- *The right to education (Art.13)*, E/C.12/1999/10 (General Comments), Diciembre 8 de 1999.
- Ministerio de Educación Nacional. Link Gestión Educativa. [www.colombiaaprende.edu.co](http://www.colombiaaprende.edu.co) Link de Gestión para una educación inclusiva. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-195238.html>
- Programa Educación Inclusiva. [http://eduinclusiva.org/web/?page\\_id=34](http://eduinclusiva.org/web/?page_id=34)
- Noticia “Fernando, un autista fuera de serie. La vida de hoy”. EL TIEMPO, versión online el jueves 11 de noviembre de 2010. <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/fernando-un-autista-fuera-de-serie/8296561/1>
- Martes 02 de octubre de 2007. <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-134912.html>