

Análisis de la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca

Davidson Tasamá Lombana

Andrés Felipe Velásquez Guerrero

Unidad Central del Valle del Cauca

Facultad de Ciencias Jurídicas y Humanísticas

Programa de Derecho

Tuluá - Valle

2026

Análisis de la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca

Davidson Tasamá Lombana

Andrés Felipe Velásquez Guerrero

Informe final presentado al Comité de opciones de grado

Mg. Edith Patricia Bolaños González

Directora

Unidad Central del Valle del Cauca

Facultad de Ciencias Jurídicas y Humanísticas

Programa de Derecho

Tuluá - Valle

2026

Dedicatoria

A Dios por la vida, gracias por permitirme este logro y a mi familia entera por estar presente en cada paso que doy hacia el cumplimiento de mis metas.

Mi gratitud por el amor, apoyo, y por ser un motor que me recuerda cada día seguir mejorando para que cumpla todas mis aspiraciones como persona y como profesional. Todos los días encuentro en mi trabajo un espacio para aprender de los errores, mejorar mis habilidades, reconociendo el trabajo en equipo, y la experiencia que se logra al poner en práctica los conocimientos teóricos. Gracias a todos.

Davidson Tasamá Lombana

Dedicatoria

Le dedicamos especialmente este trabajo de grado a Dios, por ser el faro en nuestras vidas, solo él es quien provee la existencia humana y posibilita que los proyectos, metas, aspiraciones de cada uno de sus hijos se vuelvan realidad.

Así mismo, a la virgen santísima como madre de todos, ante quien personalmente me acojo en los momentos en que necesito agradecer y pedir por asistencia en alguna situación.

Andrés Felipe Velásquez Guerrero.

Agradecimientos

De manera conjunta expresamos agradecimientos a la Mg. Edith Patricia Bolaños González, nuestra directora y guía durante este hermoso proceso que nos ha dejado conocimientos y experiencias gratificantes que recordaremos toda la vida.

De igual manera, se le agradece a la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca por permitirnos el acceso a sus instalaciones y proporcionar información necesaria para el desarrollo de esta investigación.

Agradeciendo a los jurados evaluadores de esta investigación, quienes aportaron recomendaciones que permitieron que el trabajo de grado se consolidara de manera coherente y desde los criterios que reúne la investigación rigurosa.

Así mismo, reconocimiento a los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Humanísticas de la Unidad Central del Valle del Cauca, de todos hemos aprendido y hoy luego de cinco años de carrera hemos adquirido un conocimiento y experiencias académicas que son una base fundamental en el inicio de nuestra vida laboral.

Tabla de contenido

Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción.....	13
1. Planteamiento del problema.....	17
1.1 Descripción del problema.....	17
1.2 Formulación del problema.....	21
2. Justificación.....	22
3. Objetivos.....	25
3.1 Objetivo general.....	25
3.2 Objetivos específicos.....	25
4. Metodología.....	26
4.1 Tipo de investigación.....	26
4.2 Enfoque.....	26
4.3 Clase de investigación.....	26
4.4 Fuentes de información.....	27
4.5 Técnicas de recolección de información.....	27
4.6 Instrumentos de recolección de información.....	27
4.7 Procesamiento y análisis de la información.....	28
5. Marco Referencial.....	30

5.1 Marco de antecedentes	30
5.1.1 Internacionales	30
5.1.2 Nacionales.....	32
5.1.3 Locales	34
5.2 Marco teórico	36
5.2.1 Educación inclusiva como transformación institucional	37
5.2.2 Modelo social de la discapacidad y análisis de barreras.....	38
5.2.3 Respuesta pedagógica inclusiva como resultado de la eficacia en la aplicación del Decreto 1421 de 2017.....	38
5.3 Marco conceptual.....	40
5.4 Marco legal	43
5.4.1. Constitución Política de Colombia	44
5.4.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).....	44
5.4.3. Ley Estatutaria 1618 de 2013	44
5.4.4. Decreto 1421 de 2017	44
5.4.5. Normativa Internacional	45
6. Resultados.....	46
6.1 Capítulo I: Planteamientos sobre atención educativa a la población con discapacidad según el Decreto 1421 del 2017 y en coherencia con el marco normativo y jurisprudencial colombiano. 46	

6.2 Capítulo II: Avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca a partir de la aplicación del Decreto 1421 de 2017.	52
6.3 Capítulo III: Eficacia en cuanto a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle).....	61
7. Análisis y discusión de resultados	69
8. Conclusiones y recomendaciones	80
8.1 Conclusiones	80
8.2 Recomendaciones	82
Referencias.....	83
Anexos	91

Lista de tablas

Tabla 1. Inclusión educativa	20
Tabla 2. Aportes de las investigaciones previas	36
Tabla 3. Avances identificados	53
Tabla 4. Eficacia en atención educativa	63
Tabla 5. Hallazgos	70
Tabla 6. Valoración de hallazgos	74

Lista de figuras

Figura 1. Concepto de eficacia de cumplimiento.....	61
Figura 2. Concepto de eficacia como aplicación	61
Figura 3. Concepto de eficacia como éxito.....	62

Resumen

La investigación analiza la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca, metodológicamente corresponde a un estudio descriptivo, desde su tipología cualitativa con diseño bibliográfico.

Los resultados expresan en primer lugar, los planteamientos sobre atención educativa a la población con discapacidad según el Decreto 1421 del 2017 y en coherencia con el marco normativo y jurisprudencial colombiano. En segundo lugar, los avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora a partir de la aplicación del Decreto 1421 de 2017. En tercer lugar, la determinación de la eficacia en cuanto a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle).

Palabras clave: Atención educativa, Decreto 1421 de 2017, Educación inclusiva, Niños, Niñas y Adolescentes.

Abstract

The research analyses the effectiveness of Decree 1421 of 2017 on educational care for people with disabilities during 2024 at the Carlos Sarmiento Lora Technical Industrial Educational Institution in Tuluá, Valle del Cauca. Methodologically, it corresponds to a descriptive study, based on a qualitative typology with a bibliographic design.

The results express, first, the approaches to educational care for people with disabilities according to Decree 1421 of 2017 and in line with the Colombian regulatory and jurisprudential framework. Second, the progress made at the Carlos Sarmiento Lora Technical Industrial Educational Institution since the implementation of Decree 1421 of 2017. Thirdly, the determination of the effectiveness of educational care for people with disabilities at the preschool, primary and secondary levels at the Carlos Sarmiento Lora Technical Industrial Educational Institution in Tuluá (Valle).

Keywords: Educational care, Decree 1421 of 2017, Inclusive education, Boy, Girls and Adolescents.

Introducción

La educación inclusiva se consolida como un eje importante dentro de las agendas internacionales de Derechos Humanos, como se avizoró desde la Declaración de Salamanca en 1994, donde se exhorta a los Estados a garantizar que los niños y niñas accedan a la educación sin distinción de sus condiciones físicas, sensoriales, lingüísticas o cognitivas (UNESCO, 2024).

Así mismo, como se ha contemplado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad. (Naciones Unidas, 2025).

En Colombia, desde la Constitución Política de 1991, y luego con la Ley General de Educación en principio se reúne el compromiso del Estado frente a la educación en niveles de preescolar, básica y secundaria y en particular el Decreto 1241 de 2017 reglamenta en el contexto de educación inclusiva y la atención educativa a la población con discapacidad.

No obstante, pese a que la normatividad existe frente a la educación inclusiva, la realidad de las instituciones educativas suele tener diferencias entre lo que está estipulado y lo que efectivamente sucede en el día a día en los contextos educativos, siendo importante el reconocimiento de estudios previos sobre esta temática, la cual en materia internacional, nacional y local ha sido abordado desde investigaciones que muestran que persiste una distancia entre la formulación jurídica de la inclusión y su realización efectiva en la práctica escolar.

En el ámbito internacional, Booth y Ainscow (2015) plantean que la inclusión debe comprenderse desde tres dimensiones complementarias: culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas; por su parte, Maqueira et al., (2023) advierten que las instituciones educativas enfrentan barreras relacionadas con la formación docente, la insuficiencia de recursos, las dificultades para realizar adaptaciones curriculares y la falta de infraestructura adecuada. De

igual manera, García (2023) concluye que la inclusión requiere transformaciones reales en las estrategias educativas para responder a la diversidad presente en las aulas.

En el contexto nacional, Díaz et al., (2020) sostienen que la implementación del Decreto 1421 de 2017 depende de procesos de acompañamiento contextualizados y sistemáticos, ajustados a las características propias de cada institución educativa. De igual modo, Marulanda & Collazos (2024) señalan que, pese a los avances normativos, subsisten obstáculos asociados a la falta de recursos, tecnologías de apoyo y condiciones institucionales que permitan a los docentes desarrollar prácticas pedagógicas verdaderamente inclusivas. Con lo que se permite confirmar que el problema no radica solamente en la existencia de la norma, sino en su eficacia material dentro de escenarios escolares concretos.

A nivel local, el tema investigado ha sido desarrollado por autores como Arenas & Ocampo (2017); Lozano & Vente (2019), en trabajos de grado que se encuentran en el repositorio de la Unidad Central del Valle del Cauca, que muestran que, pese a la existencia de normas y políticas orientadas a la inclusión, persisten barreras actitudinales, comunicativas y físicas, así como debilidades en la articulación de las políticas municipales con los planes de desarrollo y con las necesidades puntuales de la población con discapacidad. En consecuencia, el municipio presenta antecedentes que justifican examinar de forma específica cómo se ha venido aplicando el Decreto 1421 de 2017.

Por ello, desde la perspectiva del Derecho, analizar la eficacia en la aplicabilidad de una norma es un ejercicio importante y necesario que permite confrontar el diseño normativo con las condiciones reales en las que se materializa el derecho fundamental a la educación.

Así mismo, al ser conscientes de que las instituciones educativas constituyen un escenario donde el niño o niña con discapacidad empieza a ir formándose y le permite incorporarse de

mejor manera en la sociedad, superando de esta manera un poco de sus limitaciones. Lo anterior es muy importante, dado que cuando una sociedad se muestra abierta frente a las discapacidades y busca la igualdad de oportunidades, permite que estos niños futuros ciudadanos desarrollen capacidades de acuerdo a sus posibilidades, aportando de alguna manera a nivel social.

Por lo cual, definitivamente mencionar la inclusión educativa, social, laboral entre otras no solo es un tema de derechos humanos sino un llamado urgente para disminuir las brechas históricas de desigualdad existentes y así mismo aprovechar el potencial que tiene cada persona (Fundación Ideal, 2025).

Desde el punto de vista teórico, esta investigación se apoya en la teoría de la inclusión educativa de Booth y Ainscow (2015), que concibe la escuela inclusiva como aquella que transforma sus culturas, políticas y prácticas para garantizar la participación de todos los estudiantes.

En cuanto al diagnóstico de la problemática, a nivel nacional se ha advertido que la implementación de la política de educación inclusiva presenta debilidades significativas. El informe de auditoría del Ministerio de Educación Nacional (2019) identificó dificultades como la falta de continuidad de docentes de apoyo, la escasa participación de las familias, la insuficiencia de recursos para materiales y apoyos especializados, deficiencias en transporte y alimentación con enfoque diferencial, así como limitaciones en la capacitación docente para la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los Planes Individuales de Ajustes Razonables.

Estos hallazgos muestran que el problema de la inclusión educativa compromete su implementación efectiva en los territorios y en las instituciones educativas dado a las dificultades que tienen las instituciones educativas. En consecuencia, esta investigación se estructura como

un estudio descriptivo de enfoque cualitativo, con diseño bibliográfico y jurídico, centrado en el análisis documental que permitió el desarrollo de los siguientes capítulos:

Capítulo 1. Examinar los planteamientos sobre atención educativa a la población con discapacidad según el Decreto 1421 del 2017 y en coherencia con el marco normativo y jurisprudencial colombiano.

Capítulo 2. Distinguir los avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca a partir de la aplicación del Decreto 1421 de 2017.

Capítulo 3. Determinar la eficacia en cuanto a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle).

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

La educación inclusiva en el mundo según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO (2024) ha tenido una evolución desde el año 1994, con la promulgación de la Declaración de Salamanca, en la que se abogó por que todo niño recibiera educación en las escuelas sin importar su condición intelectual, física, lingüística, entre otras. En esa oportunidad, en la UNESCO se hizo un llamado para que los gobiernos a nivel mundial adoptaran políticas inclusivas que permitieran que los entornos educativos respondieran ante las necesidades de todos los niños sin importar su condición.

Según el relator especial Vernor Muñoz de la Organización de las Naciones Unidas (2007), el concepto de educación inclusiva se asocia a diferentes regulaciones internacionales e implícitamente comprendido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales.

A nivel nacional, el campo de la educación inclusiva se ha visto regulada en el marco de la Constitución Política y por la legislación desde 1994 con la Ley 115/1994 sobre la educación como servicio público, el Decreto 1421 del 2017 referente a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, y la Ley 2216 de 2022 respecto a la educación inclusiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes que presentan trastornos específicos de aprendizaje.

Es así como aunque el Decreto 1421 del 2017 reglamenta la atención educativa para estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, su aplicabilidad en las instituciones educativas en el país continúa siendo un tema de preocupación. Según un informe

de auditoría del Ministerio de Educación Nacional (2019) en el que se realiza una evaluación respecto de la eficacia, eficiencia y efectividad de la implementación de la política de educación inclusiva en los niveles de preescolar, básica y media señala las siguientes debilidades: falta de continuidad de los docentes de apoyo, participación escasa de los padres de familia dentro del proceso educativo de sus hijos, insuficiencia de los recursos transferidos para adquirir materiales y contratar apoyos requeridos, acceso insuficiente al servicio de alimentación y transporte de acuerdo con las necesidades específicas de los estudiantes en condición de discapacidad y falta de capacitaciones para que los docentes logren la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje y el diseño de Planes Individuales de Ajustes Razonables.

Sobre este asunto, Díaz, Bravo & Sierra (2020) señalan que para la formulación de un acompañamiento efectivo en la implementación de los lineamientos que establece el Decreto 1421 de 2017, resulta fundamental comprender las características propias de cada institución educativa, así como de los sistemas internos y externos que la componen, pues cada contexto es diferente y tiene unas necesidades que deben irse identificando, para ir adaptando la realidad institucional frente a cambios que considera la normativa para la calidad educativa de todos los estudiantes.

Al respecto Marulanda & Collazos (2024) mencionan que desde la expedición del decreto en mención, el Ministerio de Educación brindó un plazo de cinco años para que dicha política se implantara en todo el país. No obstante, un desafío presente en las instituciones educativas es la falta de recursos y apoyos en cuanto a tecnologías y comunicación para que los docentes puedan efectuar sus prácticas pedagógicas inclusivas.

En este contexto se reconoce el estudio de Arenas & Ocampo (2017) que aborda el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en el municipio de Tuluá,

señala que a pesar de que existe un marco normativo y políticas públicas diseñadas para asegurar el acceso a la educación inclusiva para personas con discapacidad, garantizando igualdad y respeto por las diferencias, la administración municipal ha brindado una asistencia muy limitada. En consecuencia, el derecho a la educación está amenazado y restringido por las barreras actitudinales, comunicativas y físicas que persisten en el municipio de Tuluá debido a la falta de políticas públicas claras y efectivas. Así mismo, otro estudio realizado por Lozano & Vente (2019) señala que en el contexto educativo tuluense las políticas municipales de inclusión educativa no son eficaces dado a que no se han estructurado con los planes de gobierno, planes de desarrollo departamental.

Respecto a la cobertura y el registro de localización y caracterización de personas con discapacidad, de acuerdo con un análisis de la Contraloría General de la República para el año 2024 el panorama a nivel nacional vislumbra que solo 38.067 estudiantes con discapacidad (21 % del total reportado) aparecen certificados en el registro y 162.280 estudiantes (79 % no están caracterizados), lo que evidencia que el marco legal para la educación inclusiva no se está aplicando de forma efectiva a nivel nacional (Contraloría General de la República, 2024).

En consecuencia, se refleja una brecha crítica en la identificación de la población estudiantil con discapacidad, lo cual limita el verdadero acceso a la educación inclusiva, en razón a que un estudiante cuando no es reconocido formalmente en su condición de discapacidad no recibe la atención para sus necesidades concretas y de cierta manera desde la perspectiva de los suscritos, el primer paso hacia la protección y atención educativa a las personas con discapacidad debería ser su inclusión en el registro caracterizado, para que de esta forma, el Estado pueda brindar a las instituciones educativas el recurso diferencial para la asistencia de estos.

Los estudiantes con discapacidad son los que enfrentan un mayor riesgo de terminar desertando del sistema educativo (Red Regional por la Educación Inclusiva, 2018). Por lo que es importante que el Estado en aras de avanzar en la protección hacia esta población y para el cumplimiento de la política de educación inclusiva se centre en tomar acciones para que se incluya en el registro de localización y caracterización a todas las personas con discapacidad.

A nivel nacional se estima que hay cerca de 2.714.375 personas en condición de discapacidad, las cuales enfrentan barreras en diversos momentos de su vida, y uno de estos, es el acceso a educación, pues solo el 71% de los niños, niñas y adolescentes asiste a educación preescolar, básica y media (Pacto de productividad, 2025). A nivel departamental hay cerca de 2.100 estudiantes en condición de discapacidad (Gobernación del Valle del Cauca, 2024). A continuación, se presenta una tabla con las cifras de inclusión educativa de las personas con discapacidad de acuerdo con el Departamento Nacional de Estadística- DANE:

Tabla 1.

Inclusión educativa

Nivel educativo	Total (miles)	Hombres (miles)	Mujeres (miles)
Ninguno	430	219	211
Preescolar	27	13	14
Básica primaria	999	445	554
Básica secundaria	324	157	167
Media	436	184	252

Nota: Elaboración propia con datos de DANE (2022)

Teniendo en cuenta esto, y considerando que en el municipio de Tuluá, hay una institución educativa de carácter oficial que se caracteriza por tener más de seis décadas de su fundación, reconocida por ser una institución antigua y reconocida a nivel local, como lo es la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, y con esta juiciosa investigación

se pretende el valioso propósito de conocer como en esta institución se ha aplicado la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria desde que se promulgó el Decreto 1421 del 2017.

1.2 Formulación del problema

Una vez descrita la problemática se plantea la pregunta ¿Cuál ha sido la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca?

2. Justificación

Considerando la importancia de la educación inclusiva para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes que son el futuro de la sociedad, se concibe que la investigación desde los términos de la eficacia en especial de una norma es relevante en el campo del Derecho. De acuerdo con la Corte Constitucional (2003) la eficacia se entiende como una categoría que evalúa si una norma produjo efectos y fue cumplida o aplicada en las prácticas institucionales, más allá de su validez formal.

Desde luego, el análisis del Decreto 1421 del 2017 frente a la realidad de una institución educativa del sector público del municipio de Tuluá, se considera una excelente oportunidad para dejar un aporte desde la academia a la institución educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá, Valle que refleje la aplicabilidad dada a raíz de este decreto y las recomendaciones al respecto teniendo en cuenta a la educación como derecho fundamental.

Por ello, se asumió que confrontar la norma con la realidad escolar permite comprender las responsabilidades y las tensiones entre los actores del sistema educativo que participan en la garantía de la inclusión.

En este sentido, se denota la relevancia social de este estudio, siendo conveniente su realización y con un valor teórico en el campo de la educación inclusiva. A continuación se presentan las razones motivacionales para iniciar esta investigación:

En primer lugar, la razón principal que suscitó la realización de la investigación en este tema es confrontar la norma frente a la realidad, a partir del estudio desde el campo jurídico de lo que es la educación inclusiva y las estrategias implementadas frente a esta, dado a que existen responsabilidades por parte de diferentes actores del sistema educativo para promoverla y garantizarla.

En consecuencia, investigar desde un enfoque administrativo sobre la atención educativa recibida por los estudiantes en condición de discapacidad en una institución con amplia trayectoria en el municipio de Tuluá, como es la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, se consideró de importancia dado a que es una institución reconocida y por supuesto de antigüedad a nivel local donde han estudiado gran cantidad de estudiantes, muchos de ellos con discapacidades.

En segundo lugar, se consideró pertinente a partir de la visión teórica como estudiantes pertenecientes al programa de Derecho, así como desde la formación integral recibida en atención a la identidad del programa mismo.

La importancia de esta investigación en el contexto específico radicó en que la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora constituye un referente educativo del municipio de Tuluá, tanto por su trayectoria como por su cobertura en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria. Por ello, analizar la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 permite valorar cómo se materializan las obligaciones sobre educación inclusiva en una institución pública con incidencia local significativa.

Este análisis resultó pertinente de acuerdo con Quality Leadership University (2023) dado que fue adecuado ante una problemática relevante y real; además, porque ofrece una aproximación concreta a aspectos como la identificación de estudiantes con discapacidad, la implementación de los PIAR, la accesibilidad, la participación de las familias, la formación docente y las condiciones de permanencia escolar, elementos centrales para establecer si la inclusión educativa se está garantizando de manera efectiva.

Asimismo, el estudio se justificó por su pertinencia territorial, dado que en el municipio de Tuluá ya se habían identificado barreras en el acceso al derecho a la educación de las personas

con discapacidad y limitaciones en la eficacia de las políticas locales de inclusión por parte de Arenas & Ocampo (2017) y Lozano & Vente (2019); sin embargo, persistía la necesidad de examinar de forma específica cómo se estaba aplicando el Decreto 1421 de 2017 en una institución educativa oficial del municipio. En consecuencia, esta investigación aportó al conocimiento en la manera de comprender como se vive la realidad institucional y la efectividad de las políticas de educación inclusiva.

Por tratarse de una investigación documental y descriptiva, los resultados permitieron valorar la existencia de avances y vacíos institucionales, pero no establecer relaciones causales definitivas ni medir de manera exhaustiva el impacto de la política inclusiva en todas sus dimensiones. En ese sentido, los hallazgos constituyeron un punto de partida sólido para futuras investigaciones que puedan generarse con mayor alcance.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Analizar la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca.

3.2 Objetivos específicos

1. Examinar los planteamientos sobre atención educativa a la población con discapacidad según el Decreto 1421 del 2017 y en coherencia con el marco normativo y jurisprudencial colombiano.
2. Distinguir los avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca a partir de la aplicación del Decreto 1421 de 2017.
3. Determinar la eficacia en cuanto a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle).

4. Metodología

4.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación desde los objetivos se concibió como descriptiva, dado a que se orientó a la descripción de la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad, durante el año 2024, en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca.

En este sentido, se ha reconocido que el propósito de la investigación descriptiva es mostrar las dimensiones de una situación o contexto (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Por lo cual este estudio buscó identificar las condiciones actuales de inclusión educativa, los ajustes razonables implementados, así como las barreras que aún persisten, distinguiendo de este modo los avances generados a partir de la aplicación del decreto en mención.

4.2 Enfoque

Partiendo de la investigación de tipo cualitativa de acuerdo con Nizama & Nizama (2020), que se orienta a la descripción así como la comprensión de una situación, se realizó un análisis documental con el objetivo de analizar la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 del 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle), lo cual se considera oportuno desde la investigación documental y jurídica.

4.3 Clase de investigación

La investigación es jurídica en virtud a que se realizó un análisis a una norma en particular, que corresponde al Decreto 1421 de 2017 en el contexto de la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca, lo cual conllevó a una actividad de reflexión desde el punto de vista jurídico.

4.4 Fuentes de información

Se emplearon fuentes de información primarias como los documentos que durante el año se han producido en la institución, archivos institucionales, a los cuales se acudió a través de derechos de petición y fuentes secundarias como documentos relacionados con la educación inclusiva, que se seleccionaron de bases de datos como Redalyc, Vlex y e-libro, a las cuales se accedió a través de los recursos digitales de la biblioteca de la Unidad Central del Valle del Cauca.

4.5 Técnicas de recolección de información

Teniendo en cuenta que el diseño de investigación se contempló como bibliográfico, dado a que se realizó el análisis a partir de los documentos generados por la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, por ello se plantean como técnicas de recolección de información el análisis documental (jurisprudencial) coherente con el método cualitativo de investigación y el diseño previsto.

Para la recolección y análisis de datos cualitativos se acudió al análisis documental, teniendo en cuenta los pasos establecidos por Hernández, Fernández & Baptista (2014) en el libro “metodología de la investigación” que consistieron en:

- 1) Recolectar los datos.
- 2) Revisar todos los datos.
- 3) Organizar los datos e información.
- 4). Preparar los datos para el análisis.

4.6 Instrumentos de recolección de información

Se utilizaron los siguientes instrumentos de recolección de información:

Tabla comparativa de avances institucionales. Se empleó un cuadro de análisis que permitió comparar la situación previa a 2017 con la situación actual de la institución, con base en categorías como identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad, PIAR, accesibilidad, formación docente, familias y resultados académicos. Este instrumento corresponde a la tabla No. 3 presentada en el capítulo de resultados, donde expresamente se indica que funciona como un instrumento de evaluación frente al Decreto 1421 de 2017.

Matriz de hallazgos e indicadores de eficacia. Para determinar la eficacia de la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017, se utilizó una matriz de hallazgos organizada por ejes, niveles educativos, indicadores de eficacia, fuente, evidencia, información encontrada y dependencia institucional. Esta matriz en la tabla No 5. permitió condensar los hallazgos derivados de la revisión documental.

4.7 Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento de la información se realizó en varias etapas, el análisis documental de la información se realiza de acuerdo con Peña (2022) que menciona en primer lugar al establecer el objetivo. En segundo lugar, determinar el elemento central del análisis. En tercer lugar, elegir el tipo de análisis que se requiere. En cuarto lugar, identificar el patrón de organización del documento. En quinto lugar, graficar el patrón de organización a partir de las ideas o datos centrales. En sexto lugar, evaluar la información. En séptimo lugar, construir la síntesis de la información.

En este sentido, en primer lugar, se precisó como objetivo del análisis la valoración de la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora. En segundo lugar, se determinó como núcleo central del análisis la forma en que dicho decreto se materializa en la atención educativa a la población con

discapacidad. En tercer lugar, se optó por un análisis documental, cualitativo de carácter categorial. En cuarto lugar, se organizó la información de acuerdo con categorías como identificación de estudiantes con discapacidad, PIAR, accesibilidad, formación docente, participación de las familias y permanencia escolar. En quinto lugar, esta organización se sistematizó mediante matrices y tablas de análisis. En sexto lugar, se valoró la pertinencia y coherencia de la información recopilada frente a los objetivos del estudio. Finalmente, en séptimo lugar, se elaboró una síntesis interpretativa que permitió sustentar los resultados y conclusiones de la investigación.

5. Marco Referencial

A continuación, se presentan el marco referencial de esta investigación, la cual comprende los antecedentes, marco teórico, marco conceptual y marco legal.

5.1 Marco de antecedentes

Para la construcción del marco de antecedentes se realizó una revisión bibliográfica de investigaciones académicas relacionadas con educación inclusiva, discapacidad, implementación del Decreto 1421 de 2017 y eficacia del derecho a la educación, priorizando artículos científicos y trabajos de grado localizados en bases de datos académicas y repositorios universitarios.

5.1.1 Internacionales

A nivel internacional se encuentran los siguientes estudios de Booth & Ainscow (2015); y Maqueira et al., (2023) y García (2023):

El libro “Guía para la educación inclusiva” de Booth & Ainscow (2015) corresponde a una publicación que integra una serie de actividades para desarrollar tanto en las aulas de clase, fuera de estas así como en el contexto institucional, donde se anima a que todos los actores presentes en cada centro escolar contribuyan a la implementación de un plan inclusivo. Durante este proceso se destacan en el marco de planificación, tres dimensiones como son: Creando culturas inclusivas, estableciendo políticas inclusivas y desarrollando practicas inclusivas.

Su principal aporte radica en comprender la inclusión desde tres dimensiones articuladas: creación de culturas inclusivas, establecimiento de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas, lo cual permite superar la visión de que la inclusión es el acceso físico del estudiante a la escuela. Desde esta perspectiva, la inclusión exige transformar las relaciones, la organización institucional y los procesos pedagógicos para garantizar la participación efectiva de todos los estudiantes.

El artículo “La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares” de Maqueira et al., (2023), el objetivo principal de este estudio es analizar los desafíos y oportunidades que enfrentan las instituciones escolares en relación con la educación inclusiva. Se utilizó una metodología descriptiva apoyada en la revisión documental. Los criterios de búsqueda se centraron en las políticas públicas dirigidas a la inclusión, el acompañamiento y orientación a los docentes, y los desafíos y oportunidades actuales.

En cuanto a los resultados se confirma la relación directa entre la escuela y la problemática educativa y social que representa la inclusión, se ratifica la necesidad de continuar asesorando y capacitando a los docentes para atender la diversidad educativa, resaltándose que los desafíos de la educación inclusiva son complejos debido a la diversidad en cada grupo, las limitaciones de los docentes para realizar adaptaciones curriculares, los recursos limitados y la falta de infraestructuras adecuadas. Además, se indica que es esencial trabajar de manera integrada entre las instituciones escolares, la administración, los poderes públicos y la familia para convertir los desafíos en oportunidades para todos los estudiantes.

A manera de conclusiones, el estudio corrobora la relación entre las políticas públicas y el desarrollo de acciones pedagógicas y curriculares que fortalezcan los procesos de inclusión educativa. Se precisa que a pesar de los avances, la educación inclusiva sigue siendo un gran desafío debido a las barreras persistentes, requiriéndose acciones que permitan verdaderas transformaciones y convertir los desafíos en oportunidades.

Esta investigación aporta a la identificación de los desafíos concretos de la inclusión educativa en las instituciones educativas, especialmente en relación con la formación docente, las adaptaciones curriculares, la falta de recursos y la infraestructura. Este antecedente permitió en la

presente investigación reconocer cuáles eran las barreras reales que podían afectar la aplicación del Decreto 1421 de 2017.

El trabajo de grado “educación inclusiva: revisión teórica y estudio de caso múltiple” de García (2023) precisa como objetivo aportar reflexiones y conocimientos que puedan enriquecer la labor docente frente a la educación inclusiva y de calidad para todos los niños. En el que se traen a colación diferentes definiciones sobre la educación inclusiva, las cuales permiten ampliar el conocimiento sobre las conceptualizaciones vinculadas. Metodológicamente se desarrolla mediante un estudio de caso múltiple, a partir del cual se concluye que son necesarios los cambios en estrategias educativas frente a las dificultades que tienen día a día las instituciones educativas.

Su aporte corresponde a una revisión teórica de la educación inclusiva y acentúa la idea de que todavía se requieren cambios en las estrategias educativas para responder a las dificultades cotidianas de las instituciones educativas. Su utilidad para esta investigación estuvo en ampliar el marco conceptual del problema y mostrar que la inclusión demanda de transformaciones reales en las prácticas escolares, no solo el tenerse el reconocimiento normativo.

5.1.2 Nacionales

A nivel nacional, el artículo “Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017” realizado por Díaz et al., (2020) señalan como objetivo analizar los retos así como las oportunidades que afrontan las instituciones en la implementación del Decreto mencionado, partiendo de una investigación de tipo cualitativa con alcance descriptivo y experimental, y basada en una investigación-acción-práctica. Los resultados identifican los retos y oportunidades de la educación inclusiva, los procesos de

acompañamiento sistematizados, adaptados al contexto y liderados por miembros de la comunidad los cuales influyen directamente en el sistema educativo, favoreciendo de esta manera el acceso, la permanencia y la calidad para todos los estudiantes.

Esta investigación aporta de manera directa al objeto de estudio porque analiza los retos y oportunidades en la implementación del Decreto 1421 de 2017. Este antecedente permitió sustentar que la eficacia de esa norma depende de acompañamientos contextualizados, sistemáticos y ajustados a las características propias de cada institución educativa. Por eso, sirvió como respaldo para justificar por qué es pertinente estudiar la aplicabilidad del decreto en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá, Valle.

Así mismo, el artículo “La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano” de Velez & Manjarrés (2020) realiza una revisión documental orientada a analizar los referentes históricos, teóricos e investigativos de la educación de las personas con discapacidad en Colombia. El estudio metodológicamente corresponde a una revisión de literatura que sistematiza 76 fuentes publicadas entre 1984 y 2018 y permitió identificar tres procesos en la evolución del tema, como son la educación especial, la integración escolar y la educación inclusiva.

Se concluye que la educación de las personas con discapacidad en Colombia ha transitado de un enfoque de educación especial e integración, centrado en déficit y asistencia, hacia un enfoque de educación inclusiva basado en derechos, que exige transformaciones institucionales, pedagógicas y culturales dentro de la escuela.

Su aporte a la presente investigación radica en que proporciona un panorama nacional sobre la evolución conceptual y práctica de la inclusión educativa en Colombia, lo que permitió

contextualizar jurídicamente la pertinencia del Decreto 1421 de 2017 dentro del tránsito hacia modelos educativos más inclusivos.

5.1.3 Locales

A nivel local se encuentran dos importantes investigaciones que se encuentran en el repositorio digital de la UCEVA, los cuales son la tesis de grado “Barreras de acceso al derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en el municipio de Tuluá” de Arenas & Ocampo (2017), precisa como objetivo general conocer y analizar las barreras de acceso al derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en el municipio de Tuluá, desde una metodología de tipo cualitativa, mediante la recolección de entrevistas a través de las cuales se encuentran como resultados las barreras actitudinales, las comunicativas y físicas, y la falta del compromiso institucional que reflejan una falta de compromiso de la Alcaldía Municipal pues aunque en el Plan de Desarrollo se determinan actividades frente al acceso a la educación de la población en condición de discapacidad estas no han sido efectivas.

Se concluye que pese a que hay un marco normativo en Colombia frente a la educación inclusiva en la práctica lo que se ve es la persistencia de dificultades serias para garantizar este derecho así como la falta de articulación entre instituciones. En este sentido, se denota la necesidad de políticas locales más contundentes para poder superar los obstáculos presentes.

Esta investigación aporta al contexto local de Tuluá, al evidenciar barreras actitudinales, comunicativas y físicas, además de deficiencias en el compromiso institucional para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Este antecedente fue importante porque demostró que el problema investigado no es abstracto, sino que ya se había identificado en el municipio, lo cual fortaleció la pertinencia territorial de este estudio.

La tesis de grado “Eficacia del derecho a la educación de la población en situación de discapacidad en el año 2016” de Lozano & Vente (2019) plantea como objetivo analizar la eficacia del derecho a la educación para las personas discapacitadas en el municipio de Tuluá, lo cual se efectúa desde una investigación de tipo jurídico- descriptiva, la cual presenta como resultados en primer lugar, una revisión de la normatividad para esta población a nivel municipal. En segundo lugar, se analiza la cobertura educativa, y en tercer lugar, se evalúa el acceso a la educación en los niveles de formación para niños, jóvenes y adultos.

Las conclusiones evidencian que es necesario el fomento de la conciencia desde la escuela frente a lo que es la discapacidad, para que se dé un verdadero respeto y tolerancia hacia esta población. Así mismo, se precisa que los centros educativos como las universidades no tienen una infraestructura adecuada para las necesidades de las personas en condición de discapacidad.

Este estudio constituye un aporte muy cercano a esta investigación porque trabajó la categoría de eficacia del derecho a la educación en Tuluá. Su importancia radicó en que permitió relacionar el análisis jurídico de la eficacia con el contexto municipal, mostrando que ya existían limitaciones en cobertura, acceso e infraestructura educativa para personas con discapacidad. En este sentido, este trabajo de grado retoma este camino, pero profundizándolo específicamente en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 dentro de la institución educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora.

A partir de los anteriores antecedentes, los cuales se consideran de aporte fundamental a la presente investigación, por lo que a continuación se precisa su contribución:

Tabla 2.*Aportes de las investigaciones previas*

Nivel	Estudio	Aporte
Internacional	Booth & Ainscow (2015)	Marco teórico de cultura, política y prácticas inclusivas
	Maqueira et al. (2023)	Desafíos reales en la implementación de la inclusión educativa
	García (2023)	Revisión teórica de educación inclusiva
Nacional	Díaz et al. (2020)	Retos específicos en la implementación del Decreto 1421/17
	Velez & Manjarres (2020)	Educación especial, integración escolar y educación inclusiva
Local	Arenas & Ocampo (2017)	Barreras concretas en Tuluá, antes de la aplicación del Decreto
	Lozano & Vente (2019)	Estudio de eficacia del derecho a la educación en Tuluá

Nota: Elaboración propia (2025)

5.2 Marco teórico

El marco teórico de la presente investigación se estructura a partir de categorías de análisis que permiten comprender y valorar la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 sobre la atención educativa a la población con discapacidad en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá, Valle del Cauca.

Las categorías de análisis definidas fueron: educación inclusiva como transformación institucional, modelo social de la discapacidad y análisis de barreras, y respuesta pedagógica inclusiva como resultado de la eficacia en la aplicación del Decreto 1421 de 2017. Estas categorías guardan correspondencia con los ejes que posteriormente se valoran en los resultados, tales como identificación de estudiantes, implementación de PIAR, accesibilidad, formación docente, participación de las familias y resultados visibles de inclusión.

La pertinencia de estas categorías se vislumbró y surgieron de la revisión de literatura como los antecedentes internacionales, nacionales y locales desarrollada el punto 5.1 de esta

investigación. Los antecedentes internacionales mostraron que la inclusión educativa exige transformaciones institucionales y pedagógicas; los nacionales evidenciaron que la implementación del Decreto 1421 de 2017 depende del contexto de cada institución educativa; y los locales permitieron reconocer las barreras persistentes en el municipio de Tuluá.

5.2.1 Educación inclusiva como transformación institucional

La primera categoría de análisis corresponde a la teoría de la inclusión educativa desarrollada por Booth & Ainscow (2015), quienes conciben la inclusión como un proceso orientado a incrementar la participación de todos los estudiantes en la cultura, el currículo y la vida de la escuela, reduciendo las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Desde esta perspectiva, la inclusión no puede entenderse solo como acceso físico del estudiante a la institución educativa, sino como una transformación institucional que compromete tres dimensiones como son la creación de culturas inclusivas, el establecimiento de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas.

La pertinencia de esta teoría para la presente investigación radica en que permitió analizar si la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora ha avanzado hacia un modelo de inclusión que transite más allá del solo cumplimiento formal del Decreto 1421 de 2017. En este sentido, este enfoque sirvió para observar si la institución ha desarrollado transformaciones reales en su cultura escolar, en sus procesos de gestión y en sus prácticas pedagógicas. Esta categoría se relaciona directamente con la formación docente, la participación de las familias, la existencia de rutas institucionales de inclusión y la implementación de acciones concretas para garantizar la atención educativa de estudiantes con discapacidad.

5.2.2 Modelo social de la discapacidad y análisis de barreras

La segunda categoría de análisis se sustenta en el modelo social de la discapacidad, desarrollado por Mike Oliver (1996) citado en Ferrante (2019), el cual propone un cambio de perspectiva frente a los enfoques tradicionales. Mientras los modelos asistencialistas han tendido a ubicar el problema en la deficiencia individual de la persona, el modelo social sostiene que la discapacidad se produce y se agrava por las barreras sociales, institucionales, físicas, comunicativas y actitudinales que impiden la participación plena de las personas en la vida colectiva.

La utilidad del modelo social dentro de esta investigación consiste en ofrecer una mirada interpretativa para analizar categorías como accesibilidad física, accesibilidad comunicativa, participación escolar y barreras institucionales, que así mismo resulta ser coherente con los antecedentes locales citados en esta investigación, que ya habían identificado barreras actitudinales, comunicativas y físicas en el municipio de Tuluá. En consecuencia, esta teoría permitió comprender que la inclusión educativa depende de la eliminación progresiva de los obstáculos que restringen su ejercicio efectivo.

5.2.3 Respuesta pedagógica inclusiva como resultado de la eficacia en la aplicación del Decreto 1421 de 2017

La tercera categoría de análisis integra el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la noción de eficacia normativa, en tanto todos estos elementos permiten valorar de manera conjunta cómo se concreta la educación inclusiva en el contexto escolar.

El Diseño Universal para el Aprendizaje, desarrollado por Meyer y Rose citados en Sánchez & López (2020), propone que la enseñanza, los materiales, las estrategias y las formas de evaluación deben diseñarse de manera flexible para responder a la diversidad del

estudiantado. Este enfoque parte de la idea de que no todos los estudiantes aprenden del mismo modo, razón por la cual el currículo debe prever múltiples formas de representación, participación y expresión del aprendizaje. En el contexto de la educación inclusiva, el DUA constituye una herramienta orientadora para reducir barreras pedagógicas desde la planeación general del proceso educativo.

El Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje adoptado por la UNESCO (1990) en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, constituye un referente internacional fundamental para comprender la evolución del derecho a la educación. Este instrumento plantea que la educación debe orientarse a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, no solo en términos de acceso al sistema escolar, sino también en función de la calidad y pertinencia de los aprendizajes.

Desde esta perspectiva, la educación deja de entenderse como simple cobertura y pasa a concebirse como una responsabilidad estatal dirigida a garantizar oportunidades de aprendizaje para toda la población. Aunque este marco no desarrolló aún de manera plena la noción contemporánea de educación inclusiva, sí estableció la base de una visión amplia de educación para todos, sobre la cual posteriormente se fortalecieron los enfoques de inclusión y atención a grupos históricamente excluidos.

Este referente teórico se puede vislumbrar en desarrollo normativo en el país, puntualmente en el Decreto 1421 de 2017, que concretó en el ámbito nacional educativo, el deber de garantizar condiciones efectivas para la atención educativa de la población con discapacidad.

En consecuencia, el análisis de resultados presentado en esta investigación se organizó a partir de ejes como identificación y caracterización de estudiantes, diseño e implementación de

PIAR, accesibilidad, formación docente, participación de las familias y resultados visibles de inclusión, los cuales constituyen expresiones concretas de las categorías teóricas seleccionadas. De esta manera, el marco teórico se conectó de forma directa con el análisis documental y con la valoración de la eficacia del Decreto 1421 de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora.

5.3 Marco conceptual

Respecto a la investigación se encuentran importantes conceptos que permitieron comprender el objeto de estudio como son inclusión educativa, discapacidad, aprendizaje adaptado, equidad educativa, accesibilidad, apoyo individualizado, barreras educativas y eficacia.

En consecuencia, los conceptos desarrollados cumplen una función analítica, en tanto permitieron delimitar el sentido con el cual fueron entendidos en la investigación y su relación con los resultados obtenidos. Esta precisión resulta ser relevante, dado que el estudio no se orientó solo a describir una norma en el contexto de la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, sino a valorar su traducción efectiva en las prácticas institucionales, pedagógicas y administrativas.

La inclusión educativa se refiere a la práctica de educar a todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades, en aulas regulares. Este enfoque promueve la participación plena y equitativa de todos los estudiantes en el entorno educativo, eliminando barreras y adaptando los métodos de enseñanza para satisfacer diversas necesidades (Ainscow & Miles, 2009).

Su relevancia para esta investigación radicó en que el Decreto 1421 de 2017 se ajusta precisamente dentro de este concepto, al reglamentar la atención educativa de la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Por ello, este concepto permitió valorar si la

institución educativa analizada ha avanzado hacia prácticas eficaces de inclusión o si aún persisten respuestas simplemente formales.

La discapacidad es una condición que puede ser física, mental, sensorial o intelectual y que afecta la capacidad de una persona para realizar ciertas actividades o interactuar con el entorno. El Modelo Social de la Discapacidad sugiere que las barreras sociales, en lugar de las deficiencias individuales, son las principales causas de la exclusión (Oliver, 1996).

La utilidad de este concepto en esta investigación consistió en trasladar el análisis desde la condición personal del estudiante hacia la capacidad de la institución educativa para eliminar los obstáculos y generar condiciones efectivas de inclusión.

El aprendizaje adaptado implica modificar el currículo y las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Esto puede incluir el uso de tecnologías asistidas, ajustes en el ritmo de enseñanza y la implementación de diferentes métodos de evaluación (Meyer & Rose, 2005).

La importancia de este concepto en este estudio radica en que permitió valorar si la aplicación del Decreto 1421 de 2017 se traduce realmente en ajustes razonables, implementación de PIAR y prácticas pedagógicas inclusivas dentro de la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora.

La equidad educativa se centra en garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus circunstancias personales o socioeconómicas. Esto implica proporcionar recursos adicionales y apoyos específicos para aquellos que enfrentan mayores desafíos (Guailas et al., 2024).

La relevancia de este concepto en este estudio radica en que permitió comprender que la aplicación del Decreto 1421 de 2017 no se satisface con la incorporación formal de estudiantes

con discapacidad al sistema escolar, sino con la adopción de medidas institucionales y pedagógicas orientadas a subsanar las barreras que afectan su permanencia, participación y desempeño académico.

La accesibilidad en la educación implica crear entornos, materiales y prácticas de enseñanza que sean utilizables por todos los estudiantes. Esto puede incluir el diseño universal para el aprendizaje (DUA), que propone currículos flexibles y adaptables a diferentes estilos de aprendizaje (Burgstahler, 2020).

En este sentido, el concepto de accesibilidad es relevante en esta investigación y no se reduce a la infraestructura física, sino que comprende la comunicación, los recursos didácticos, las formas de evaluación y la organización de la enseñanza, lo cual se articula con el Diseño Universal para el Aprendizaje, entendido como un marco que orienta el diseño flexible de metas, métodos, materiales y evaluaciones para anticipar la variabilidad del alumnado y reducir barreras al aprendizaje.

El apoyo individualizado se refiere a la provisión de ayuda específica y personalizada para estudiantes con necesidades especiales, en el que se incluyen tutorías, adaptaciones curriculares y el desarrollo de planes educativos individuales -PEI (Tomlinson, 2001).

La relevancia de este concepto radica en que permitió valorar si la aplicación del Decreto 1421 de 2017 se concreta en respuestas efectivas de flexibilización curricular, seguimiento y elaboración de PIAR, y no solo en el reconocimiento formal del derecho a la educación inclusiva.

Las barreras educativas son obstáculos que impiden el acceso, la participación y el éxito de los estudiantes en el entorno educativo. Estas barreras pueden ser físicas, como la falta de

accesibilidad en las instalaciones, o actitudinales, como prejuicios y falta de comprensión (Universidad Panamericana en Línea, 2024).

En este sentido, este concepto resultó útil para interpretar hallazgos relacionados con accesibilidad, PIAR, formación docente, apoyos institucionales y participación de la comunidad educativa.

La eficacia puede entenderse en doble sentido, por su parte, en el sentido jurídico hace referencia a la producción de efectos en el ordenamiento jurídico por la norma en cuestión; mientras que en el sentido sociológico se refiere al modo y el grado en que la norma es cumplida en la realidad (Corte Constitucional, Sentencia C 873 del 2003).

La relevancia de este concepto para esta investigación radica en que permitió analizar no solo la descripción de la existencia formal del Decreto 1421 de 2017, sino su traducción efectiva en las prácticas institucionales, pedagógicas y administrativas dentro de la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora. En consecuencia, este concepto constituyó el eje articulador del análisis, en razón de que permitió valorar si el mandato normativo sobre educación inclusiva se expresa en la identificación, PIAR, accesibilidad, apoyos y resultados visibles de inclusión.

5.4 Marco legal

El presente estudio se fundamenta en un conjunto de normas nacionales e internacionales que respaldan el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, con especial énfasis en el Decreto 1421 de 2017, el cual constituye el eje central de análisis, los cuales se señalan a continuación:

5.4 1. Constitución Política de Colombia

- Artículo 13: Establece el derecho a la igualdad y la obligación del Estado de adoptar .medidas en favor de grupos discriminados o marginados, como las personas con discapacidad. (Constitución Política, 1991)

- Artículo 47: Obliga al Estado a desarrollar políticas de integración social para personas con discapacidad. (Constitución Política, 1991)

- Artículo 68: Reconoce la educación de personas con limitaciones físicas o mentales como una obligación especial del Estado. (Constitución Política, 1991)

5.4.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

- Artículo 46: Define que la educación de personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades excepcionales es parte integral del servicio público educativo. (Ley 115, 1994)

5.4.3. Ley Estatutaria 1618 de 2013

- Establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo el acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad. (Ley 1618, 2013)

5.4.4. Decreto 1421 de 2017

- Reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. (Decreto 1421, 2017)

- Define responsabilidades de las entidades territoriales, instituciones educativas y el Ministerio de Educación Nacional para garantizar el acceso, permanencia, participación y promoción de estudiantes con discapacidad. (Decreto 1421, 2017)

- Establece lineamientos para la adecuación curricular, formación docente, ajustes razonables y uso de recursos técnicos y pedagógicos. (Decreto 1421, 2017)

5.4.5. Normativa Internacional

- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de la ONU, ratificada por Colombia mediante la Ley 1346 de 2009, que en su artículo 24 reconoce el derecho a la educación inclusiva. (Ley 1346, 2009)

- Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad. (Naciones Unidas, 2025)

6. Resultados

6.1 Capítulo I: Planteamientos sobre atención educativa a la población con discapacidad según el Decreto 1421 del 2017 y en coherencia con el marco normativo y jurisprudencial colombiano

El análisis de la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia se articula con la Constitución Política, con la legislación educativa y de discapacidad, con el bloque de constitucionalidad y con la jurisprudencia constitucional sobre inclusión educativa.

En primer lugar, desde el marco constitucional, la atención educativa a la población con discapacidad encuentra sustento en varias disposiciones superiores. El artículo 13 de la Constitución consagra el derecho a la igualdad y la obligación estatal de adoptar medidas en favor de grupos discriminados o marginados; el artículo 47 establece el deber de adelantar políticas de integración social para las personas con limitaciones; el artículo 67 reconoce la educación como un derecho y un servicio público con función social; y el artículo 68 dispone de manera expresa que la educación de personas con limitaciones físicas o mentales es una obligación especial del Estado.

En segundo lugar, en el contexto legislativo, la Ley 115 de 1994 incorporó la educación de personas con limitaciones como parte integral del servicio público educativo, mientras que la Ley 1618 de 2013 avanzó en la obligación estatal de garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, incluida una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Congreso de la República, Ley 115, 1994; Ley 1618, 2013).

El Decreto 1421 de 2017 se erige en Colombia como el desarrollo reglamentario específico de la educación inclusiva para niñas, niños, adolescentes y personas adultas con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media, articulando ruta, esquema y

condiciones para su atención educativa (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017).

Este decreto se inscribe en el marco de los mandatos constitucionales de igualdad, protección especial y educación sin discriminación consagrados en los preceptos antes mencionados como son el artículo 13, 47, 67 y 68 de la Constitución Política (Constitución Política de Colombia, 1991). Asimismo, concreta los compromisos derivados de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, incorporada al ordenamiento jurídico interno mediante la Ley 1346 de 2009, que exige un sistema educativo inclusivo para las personas en cada etapa de su vida (Congreso de la República de Colombia, Ley 1346 del 2009).

En consecuencia, el Decreto 1421 de 2017 en coherencia con la Ley 115 de 1994 y la Ley 1618 de 2013, que reconocen la educación de personas con discapacidad como parte del servicio público educativo y ordenan garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos (Congreso de la República de Colombia, Ley 1618 del 2013).

En tercer lugar, desde la perspectiva internacional, el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece la obligación de organizar un sistema de educación inclusiva en todos los niveles, basado en la no discriminación y la igualdad de oportunidades (Congreso de la República de Colombia, Ley 1346 del 2009). La observación general número 4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad precisa que la inclusión implica eliminar barreras y proveer apoyos para que la población con discapacidad aprenda junto a otros niños en escuelas ordinarias, sin segregación institucionalizada (Naciones Unidas, 2016).

El bloque de constitucionalidad colombiano integra esta observación, de modo que el derecho a la educación en Colombia se interpreta desde la inclusión y ajustes razonables (García

Castillo, 2020). En tal sentido, el Decreto pluricitado materializa en el ámbito escolar las obligaciones internacionales previamente adquiridas, lo cual implica que su aplicación no obedece a una política, sino una exigencia derivada desde el campo internacional y considerado desde diferentes instrumentos (Díaz et al., 2020).

El Decreto 1421 de 2017 subroga la sección 2 del capítulo 5 del Decreto 1075 de 2015 y crea una sección específica sobre “Atención educativa a la población con discapacidad”, cuyo objeto consiste en reglamentar ruta, esquema y condiciones para tal atención en los niveles de preescolar, básica y media (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017, art. 2.3.3.5.2.1.1).

El ámbito de aplicación se proyectó sobre todo el territorio nacional, comprometiendo dentro de su ámbito de aplicación a estudiantes, familias, cuidadores, Ministerio de Educación, entidades territoriales y establecimientos educativos públicos y privados (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017, art. 2.3.3.5.2.1.2).

La norma enmarca la atención educativa en principios de calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, retomando la Ley 1618 de 2013 y los fines formativos de la Ley 115 de 1994 (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017, art. 2.3.3.5.2.1.3).

Además, reconoce el tránsito desde modelos segregados o integradores hacia la educación inclusiva, afirmando que la enseñanza debe adaptarse al estudiante y no el estudiante a la enseñanza, siguiendo la línea jurisprudencial de la Sentencia T-051 de 2011 (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017).

Por su parte, la Corte Constitucional recuerda el desarrollo legal para la protección de los derechos de las personas con discapacidad, reconociendo que la atención educativa para estos se debe conforme a la Constitución Política y a las Leyes: 115 de 1994, 361 de 1997, 715 de 2001, 1346 de 2009; los Decretos reglamentarios: 1860 de 1994, 2082 de 1996, la Resolución 2565 de 2003, el Decreto 366 de 2009 (Corte Constitucional, Sentencia T 051 de 2011).

Un concepto importante del Decreto 1421 del 2017 es el Plan Individual de Ajustes Razonables, definido como la herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada estudiante con discapacidad, a partir de una valoración pedagógica y social que incluye apoyos y ajustes curriculares, de infraestructura y de otro tipo (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017, art. 2.3.3.5.1.4).

Este instrumento se articula con el Diseño Universal para el Aprendizaje, que orienta la planeación de ambientes accesibles para todo el grupo y reserva el PIAR para necesidades que exceden la respuesta general del aula (Ministerio de Educación Nacional, 2018; Arteaga, 2020). De igual manera, el Decreto 1421 del 2017 asigna responsabilidades concretas al Ministerio, las entidades territoriales certificadas y los establecimientos educativos en materia de formación docente, adecuación de infraestructura, accesibilidad a la información y gestión escolar con enfoque de inclusión (Presidencia de la República de Colombia, Decreto 1421 del 2017, art. 2.3.3.5.2.3.1; Conde Ardila, 2022).

En cuarto lugar, desde la jurisprudencia constitucional, la cual ha sido determinante en la consolidación del enfoque inclusivo en la educación. En la Sentencia T 051 de 2011, la Corte Constitucional recordó el desarrollo normativo orientado a la protección de los derechos de las personas con discapacidad y reconoció que la atención educativa de esta población debe entenderse a la luz de la Constitución, de la Ley 115 de 1994, de la Ley 1346 de 2009 y de otras

disposiciones reglamentarias orientadas a garantizar su acceso a la educación (Corte Constitucional, Sentencia T 051 de 2011).

La sentencia T 205 de 2019 reitera el marco normativo de la educación inclusiva, al respecto señala que en Colombia se evidencia una evolución progresiva desde la Ley 115 de 1994 hasta el Decreto 1421 de 2017, consolidando el deber estatal de garantizar el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular. Este desarrollo comprende la prohibición de discriminación, la adopción de ajustes razonables, currículos flexibles, formación docente, apoyos pedagógicos, accesibilidad y articulación con las familias y la comunidad educativa (Corte Constitucional, Sentencia T 205 de 2019).

Así mismo, recuerda que la Ley 1346 de 2009 incorporó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, reforzando el deber de asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles. La Corte Constitucional, especialmente en la Sentencia C 149 de 2018, reiteró que la educación inclusiva es regla y principio general, diferenciándola de modelos segregadores o meramente integradores, y precisó que la educación especial solo procede como última alternativa, previa justificación estricta y ante imposibilidad real de inclusión en aula regular (Corte Constitucional, Sentencia T 205 de 2019).

La sentencia T 463 de 2022 precisa que el modelo social de la discapacidad parte de la idea de que las limitaciones que enfrentan las personas con discapacidad no provienen únicamente de su condición individual, sino de las barreras sociales, institucionales y culturales que impiden su plena participación en la vida colectiva. Desde esta perspectiva, se rechaza la visión tradicional basada en la marginación, la invisibilización y el asistencialismo, para

reconocer que la verdadera igualdad exige identificar las condiciones reales en las que viven estas personas (Corte Constitucional, Sentencia T 463 de 2022).

En consecuencia, corresponde al Estado diseñar e implementar medidas jurídicas, sociales e institucionales orientadas a eliminar los obstáculos que generan exclusión, de modo que se garantice su inclusión efectiva, su dignidad y el ejercicio pleno de sus derechos en condiciones de igualdad (Corte Constitucional, Sentencia T 463 de 2022).

La sentencia T 070 de 2024 señala que los ajustes razonables son medidas individualizadas y necesarias para garantizar que las personas con discapacidad ejerzan sus derechos en igualdad de condiciones, especialmente en el ámbito educativo, donde deben favorecer su autonomía, participación y aprendizaje. A diferencia de la accesibilidad, que es una obligación general del sistema, los ajustes razonables son reactivos y responden a necesidades concretas (Corte Constitucional, Sentencia T 070 de 2024).

La Corte advierte que los acompañamientos permanentes en el aula, como los llamados tutores o maestros sombra, pueden contrariar el modelo de educación inclusiva, pues generan dependencia, reducen la autonomía del estudiante, debilitan la corresponsabilidad docente y limitan la interacción con pares. Por ello, deben priorizarse herramientas como PIAR, flexibilización curricular, apoyos pedagógicos y docentes de apoyo, reservando esos acompañamientos solo para casos excepcionales debidamente justificados (Corte Constitucional, Sentencia T 070 de 2024).

La sentencia T 049 de 2025 recuerda las reglas jurisprudenciales del derecho a la educación inclusiva de personas en situación de discapacidad, exponiendo que, en primer lugar, la educación de todos los estudiantes debe desarrollarse preferentemente en aulas regulares, bajo un enfoque inclusivo. En segundo lugar, corresponde a las instituciones educativas, a las

secretarías de educación de las entidades territoriales y al Ministerio de Educación Nacional asegurar la implementación de los ajustes razonables que sean necesarios para garantizar la atención educativa de las personas con discapacidad. En tercer lugar, la definición y puesta en marcha de dichos ajustes debe contar con la participación activa de los estudiantes con discapacidad, sus familias, los docentes y la comunidad académica en general (Corte Constitucional, Sentencia T 049 de 2025).

Por lo que se afirma que, la inclusión educativa no se comprende únicamente como acceso físico del estudiante al aula, sino como un proceso de transformación de culturas, políticas y prácticas escolares (Booth & Ainscow, 2015). De igual forma, la discapacidad se analiza desde una perspectiva social, según la cual las limitaciones no radican exclusivamente en la condición individual, sino en las barreras sociales, institucionales, físicas, comunicativas y actitudinales que restringen la participación plena (Oliver, 1996, citado en Ferrante, 2019).

6.2 Capítulo II: Avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora – Tuluá, Valle del Cauca a partir de la aplicación del Decreto 1421 de 2017.

Con el propósito de documentar los avances generados en la Institución. A continuación se presenta la siguiente tabla que funciona como un instrumento de evaluación frente al Decreto 1421 de 2017. En la primera columna se ubican las categorías o ejes que el Decreto 1421 del 2017 prioriza como: identificación, PIAR, accesibilidad, formación docente, familias y resultados académicos.

Las dos columnas siguientes comparan la situación previa al año 2017 con el estado actual en el año 2025, lo que permite evidenciar cambios, persistencias y vacíos. La columna avance evidenciado sintetiza si realmente se materializa un progreso y de qué tipo, y la columna

de identificación de fuentes de verificación, indica qué documentos o registros permiten demostrar con soporte concreto. La última columna señala las dependencias o actores responsables. Por lo cual, seguidamente se evidencia una tabla y luego su correspondiente abordaje explicativo:

Tabla 3.

Avances identificados

Categoría / Eje del Decreto 1421.	Situación antes de 2017.	Situación actual (2025).	Avance evidenciado.	Identificación de la fuente de verificación de la información que soporte el avance.	Información proveniente de Dependencia Institucional.
Identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad	A continuación, se describe cómo se identificaban los estudiantes antes del decreto: el docente de aula por observación al estudiante o por información de los padres de familia, se identificaba al estudiante que presenta dificultades, este a su vez lo remitía al profesional de apoyo u orientación escolar, estos previa atención los remitían al equipo de inclusión educativa municipal de la secretaria de	Se describe cómo se hace hoy: uso del SIMAT, equipos interdisciplinarios: 1. el docente de aula por observación al estudiante o por información de los padres de familia, se remite a orientación escolar o directivos docentes estos realizan remisión a la entidad de salud para valorización médica especializada, el acudiente debe traer el diagnóstico que certifique la discapacidad del estudiante, con dicho documento se realiza la	En el proceso de certificación de discapacidad del ministerio de salud brinda una serie de beneficios tales como: mejorar las políticas públicas y programas de atención, como la atención preferente en salud, la priorización en citas y exámenes, y el acceso a programas de apoyo educativos, laborales, etc.	Actas, informes institucionales carpeta drive con documentos	Docente orientador.

	educación y ellos realizaban valoración interdisciplinario al estudiante y emitían un diagnóstico de la posible discapacidad que se presenta y con este último se marcaba al estudiante en el SIMAT e inclusión educativa.	marcación al estudiante en el SIMAT e inclusión educativa, previa autorización del rector. 2. Está la resolución no 1197 de 2024 del ministerio de salud y protección social. es el procedimiento de certificación de discapacidad y el registro de localización y caracterización de personas con discapacidad, con dicho certificado se realiza la marcación en el SIMAT de la I.E			
Diseño e implementación de PIAR (Planes Individuales de Ajuste Razonable)	Una vez identificada dicha población se utilizaba practicas genéricas tradicionales, las muy llamadas estrategias de mejora, desconociendo un diagnóstico emitido por un profesional especializado. cuando se dio la revolución educativa se planteó que estas poblaciones son prioritarias, por lo tanto, los establecimientos educativos debían transformarse y	Se diseñan los planes individuales de ajustes razonables, realizados por el docente de área, teniendo en cuenta la discapacidad de los estudiantes (identificación de barreras). en busca de garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades para participar en actividades escolares curriculares y extracurriculares.	Hay evidencia de personalización: en la institución se cuenta con un drive institucional, en el cual cada estudiante categorizado cuenta con una carpeta con sus respectivos anexos los cuales deberán ser diligenciados por cada docente de área periódicamente. con las familias se socializan las acciones y se hacen acuerdos como parte activa de proceso.	Copias de piar drive institucional para evidenciarlos	Coordinación

	<p>modificar su cultura de atención a esta población. de ahí la importancia de que los planes de mejoramiento institucional contengan acciones orientadas a la atención pertinente de las personas con discapacidad, porque se pensaba que no tenían condiciones para aprender</p>				
Accesibilidad física y comunicativa	Condiciones de infraestructura y apoyos antes de 2017 escasos para inclusión	Adaptaciones actuales: rampas, señalética, tic	Sí se han realizado adecuaciones	Informes de rectoría, observación directa.	Rectoría / observación estudiante
Formación docente en educación inclusiva	Se recibía formación en inclusión: desde la secretaria de educación, el programa de inclusión educativa municipal y la institución educativa.	Sí han participado en formación continua sobre el decreto 1421 pero esporádicamente se ofertan talleres y charlar sobre el actualización, estrategias pedagógicas, etc.	Hay mayor preparación docente: en teoría si, dado que periódicamente se realizan talleres sobre educación inclusiva, pero en la práctica se dificulta por la complejidad de llevarlo al aula, la escasez de recursos pedagógicos, falta de apoyo de algunos padres de familia, etc.	Certificados, cronograma de formación. estos se realizan en las semanas de desarrollo institucional	Profesional de apoyo / docente orientador
Participación de las familias	Rol que tenían las familias antes: antes de las leyes de inclusión, las	Participación actualmente en el proceso educativo: la participación de las familias de los	Se ha fortalecido el vínculo pero no significativamente: el vínculo de los padres de familia de nuestros niños	Registros de reuniones, encuestas se evidencian con el profesional de	Coordinación

	familias de niños con discapacidad asumían un rol de custodia y soporte principal, ya que la sociedad los veía como una carga y los excluía de la educación. las familias debían proporcionar toda asistencia necesaria desde el cuidado y la formación hasta la adaptación de sus vidas, para acomodar las necesidades del niño.	niños categorizados en inclusión, en nuestra institución educativa es muy deficiente, ya que se deben convocar de manera obligatoria permanentemente para que nos apoyen en los diferentes procesos y se involucren en la educación de sus hijos	de inclusión se ha fortalecido en poca proporción (se adelantan acciones de mejora (pmi), ya que en su mayoría a los padres de familia les falta colaboración mutua en espacios de participación, y comunicación abierta para lograr un entorno seguro donde las familias se sientan valoradas y escuchadas compartiendo información sobre el progreso del niño y se trabaje de manera conjunta para apoyarlo.	apoyo y/o docente orientador	
Resultados académicos y permanencia	Indicadores de reprobación o deserción en estudiantes con discapacidad. Reprobación grado 6 año 2025 - dos niñas	Evolución en indicadores actuales. Avances en logros: 93.5%	Mejoras en permanencia y logros académicos	SIMAT, informes de evaluación	Secretaria académica

Nota: Elaboración propia a partir de la información provista de archivos de la I.E Educativa

Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora (2025)

En este sentido, es importante reconocer que la tabla anterior condensó por categoría los avances en materia de educación inclusiva. Sin embargo, la implementación aún enfrenta barreras, siendo principalmente asociadas en la Institución Educativa. Por lo cual, se advirtió que la aplicación del Decreto 1421 de 2017 ha generado avances institucionales, aunque estos no se presentan de manera homogénea en todos los componentes analizados.

En términos generales, se observa una evolución positiva en la identificación de estudiantes con discapacidad, en la implementación de los PIAR y en algunas acciones de accesibilidad; sin embargo, persisten limitaciones importantes en la formación docente, en la participación efectiva de las familias y en la demostración de resultados consolidados en términos de permanencia y logros académicos. En consecuencia, los avances identificados pueden entenderse como progresos parciales y desiguales, más visibles en el ámbito administrativo y documental que en la transformación integral de todas las condiciones de inclusión.

En relación con la identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad, se evidencia un tránsito desde procedimientos más informales y dependientes de la observación docente o de la remisión al equipo municipal de inclusión, hacia un proceso más estructurado, apoyado en la certificación de discapacidad, la marcación en el SIMAT y la articulación con disposiciones como la Resolución 1197 de 2024.

Este avance es importante porque fortalece la trazabilidad institucional de la población objeto de atención y permite contar con un soporte más formal para la activación de medidas de inclusión. No obstante, también se advierte que el proceso sigue dependiendo en buena medida de la gestión del acudiente para obtener el diagnóstico y aportar la certificación correspondiente, lo que puede convertirse en una barrera indirecta cuando las familias no logran completar oportunamente ese trámite. Por ello, aunque existe un progreso claro en la formalización del registro, este todavía requiere fortalecimiento en términos de oportunidad, articulación interinstitucional y garantía efectiva del acceso a apoyos.

En cuanto al diseño e implementación de los PIAR, la información suministrada muestra uno de los avances más relevantes identificados en la institución. Antes del Decreto 1421 de

2017 predominaban respuestas pedagógicas genéricas, sin atención suficientemente diferenciada frente a diagnósticos o barreras específicas; en contraste, en la actualidad se reporta la elaboración de PIAR por parte de docentes de área, el uso de carpetas institucionales en drive para cada estudiante categorizado y la socialización de acciones con las familias.

Con lo cual se determina que la institución ha incorporado una herramienta central del modelo de educación inclusiva y que ha avanzado en la personalización de la respuesta pedagógica. Sin embargo, el simple hecho de contar con PIAR no permite concluir por sí mismo una implementación plenamente eficaz; lo verdaderamente relevante es que dichos planes se actualicen periódicamente, orienten las prácticas del aula y se conviertan en insumo real del proceso pedagógico. En ese sentido, el avance existe y es importante, pero su eficacia depende de la continuidad, seguimiento y apropiación efectiva por parte del cuerpo docente.

Frente a la accesibilidad física y comunicativa, antes del 2017 las condiciones de infraestructura y apoyos eran escasas para la inclusión, mientras que en la actualidad se reportan adaptaciones como rampas, señales y uso de TIC. En este sentido, se permite identificar una mejora en la disposición de condiciones materiales orientadas a facilitar la participación de estudiantes con discapacidad.

No obstante, se establece que el avance en este componente se presenta de forma general y no completamente desarrollada, pues no se detallan con el mismo nivel de precisión los alcances concretos de cada adecuación ni su impacto diferenciado en los distintos tipos de discapacidad. Por ello, puede afirmarse que existe una tendencia positiva en materia de accesibilidad, pero todavía es necesario profundizar en el grado real de suficiencia de dichas medidas para determinar si responden de manera integral a las necesidades de la población estudiantil.

Respecto de la formación docente en educación inclusiva, se evidencia que la institución y la Secretaría de Educación han promovido espacios de capacitación antes y después del Decreto 1421 de 2017. Sin embargo, el propio reporte institucional reconoce que, aunque teóricamente ha habido mayor preparación docente, en la práctica persisten dificultades para trasladar ese conocimiento al aula, debido a la complejidad del trabajo pedagógico inclusivo, la escasez de recursos y la falta de apoyo en algunos casos familiares.

Con lo cual, se permite demostrar que la formación docente constituye un avance real, pero todavía insuficiente para transformar plenamente las prácticas escolares en la institución, dado que no basta con la existencia de talleres o jornadas de desarrollo institucional. Además, el desafío actual no es solo capacitar, sino lograr que esa capacitación se convierta en capacidad instalada y en respuestas pedagógicas efectivas dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En cuanto a la participación de las familias persisten dificultades significativas. Si bien actualmente se reconoce algún fortalecimiento del vínculo entre institución y acudientes, la participación de las familias de estudiantes categorizados en inclusión sigue siendo deficiente y que, en muchos casos, debe ser promovida de manera obligatoria por parte de la institución.

A partir de lo cual, se permite afirmar que se trata del avance más débil entre los componentes analizados. La situación es especialmente relevante porque el Decreto 1421 de 2017 y la jurisprudencia constitucional han insistido en que la educación inclusiva requiere una relación dinámica, permanente y constructiva entre escuela y familia. Por ello, la baja participación familiar constituye una limitación que afecta la consolidación del proceso de inclusión y reduce las posibilidades de seguimiento, corresponsabilidad y apoyo al estudiante.

En relación con los resultados académicos y la permanencia escolar, aunque se menciona inciden positivamente cuando el docente elabora PIAR para los estudiantes determinados, no se

logra dimensionar de forma más precisa a fin de determinar si la implementación del Decreto 1421 de 2017 ha incidido realmente en la permanencia y en el desempeño académico de esta población.

De la información presentada en la tabla No. 3 se interpreta que la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora ha desarrollado avances en la aplicación del Decreto 1421 de 2017, especialmente en los procesos de identificación de estudiantes y en la institucionalización del PIAR como herramienta de atención educativa. También se manifiestan progresos en accesibilidad y en acciones de formación docente.

No obstante, estos avances no son uniformes, en razón a que persisten debilidades en la apropiación práctica de la formación recibida, en la participación de las familias y en la demostración de resultados consolidados en permanencia y rendimiento. Por tanto, el resultado de los avances identificados en este capítulo evidencia cumplimientos parciales, que muestran progresos institucionales importantes, pero aún insuficientes para afirmar una materialización plena del modelo de educación inclusiva en todos sus componentes.

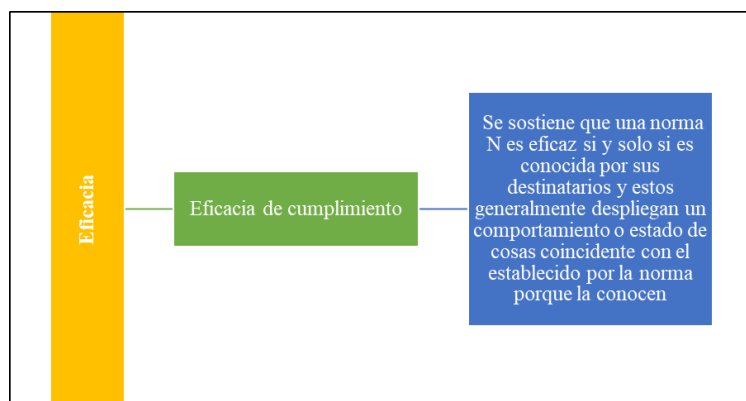
A la luz del modelo social de la discapacidad, estos resultados permiten establecer que, aunque se han reducido algunos obstáculos, todavía persisten barreras institucionales y materiales que restringen el ejercicio efectivo del derecho a la educación (Oliver, 1996, citado en Ferrante, 2019). Normativamente, ello confirma que la institución ha avanzado en el cumplimiento de deberes previstos por el Decreto 1421 de 2017, pero aún enfrenta retos para garantizar de manera integral la eliminación de barreras, los ajustes razonables y la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa (Decreto 1421 de 2017; Ley 1618, 2013).

6.3 Capítulo III: Eficacia en cuanto a la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria en la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá (Valle)

Respecto del concepto de eficacia diferentes autores se han abordado en sus estudios sobre sus nociones. Al respecto, Almonacid (2021) la precisa en tres sentidos: eficacia como cumplimiento, eficacia como aplicación y eficacia como éxito. En las siguientes figuras se reconocen:

Figura 1.

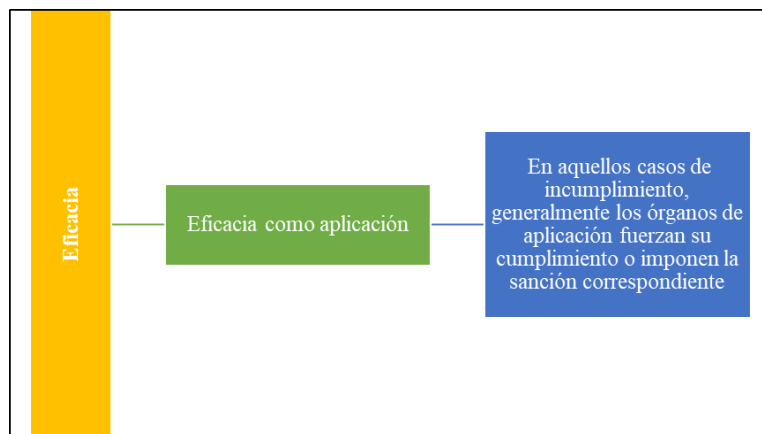
Concepto de eficacia de cumplimiento



Nota: Elaboración propia a partir de Almonacid (2021)

Figura 2.

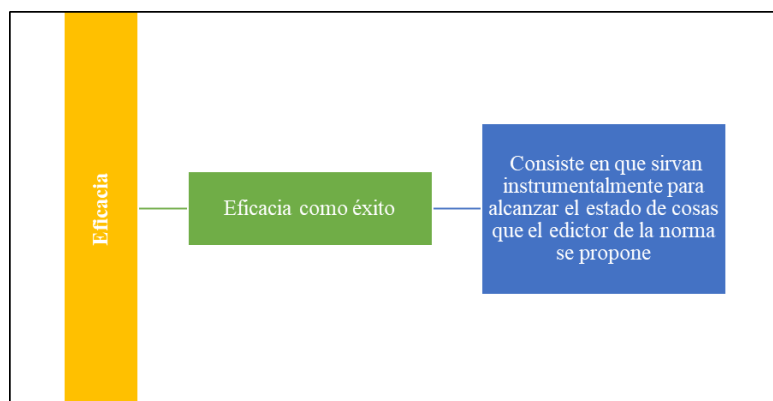
Concepto de eficacia como aplicación



Nota: Elaboración propia a partir de Almonacid (2021)

Figura 3.

Concepto de eficacia como éxito



Nota: Elaboración propia a partir de Almonacid (2021)

La eficacia en la atención educativa a la población con discapacidad en una institución educativa no puede ser entendida de manera absoluta, sino diferenciada según las dimensiones de cumplimiento, aplicación y éxito.

Por lo cual, una vez se documentaron los avances generados en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, se procede a analizar la eficacia respecto a la atención educativa, por lo que se presenta la siguiente tabla No 4, estructurada a partir de categorías, entendidas como dimensiones centrales de la atención educativa a la población con discapacidad.

Para cada una de ellas se establece un criterio de observación, esto es, el aspecto específico que se busca verificar en la realidad institucional. A su vez, se definen indicadores observables, que corresponden a evidencias concretas y verificables mediante las cuales puede constatar el cumplimiento del criterio.

El nivel de cumplimiento se expresa en tres posibilidades como sí, no o parcial, según el grado de correspondencia entre la evidencia encontrada y el criterio definido. Por último, la columna de información de dependencia institucional permite identificar la fuente interna que suministra la información analizada.

Tabla 4.*Eficacia en atención educativa*

Categoría	Criterio de Observación	Indicadores observables	Cumplimiento: Sí / No / Parcial	Información de Dependencia Institucional
Identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad	La institución cuenta con mecanismos visibles y actualizados para la identificación de estudiantes con discapacidad. Se cuenta con el Comité de Inclusión educativa es una instancia institucional de carácter técnico-pedagógico que tiene por objeto promover, garantizar y velar por el ejercicio efectivo del derecho a una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.	Listados actualizados, uso del SIMAT, presencia de formatos de caracterización. Periódicamente desde secretaria académica se actualiza el listado de estudiantes perteneciente a inclusión educativa, marcados en el SIMAT. el cual se envía a los docentes para los ajustes pertinentes. Se cuenta con los formatos institucionales del ministerio de educación.	<input checked="" type="checkbox"/> Sí Carpeta drive con documentos	Docente orientador
Diseño e implementación de PIAR	Se observa que se implementan PIAR individualizados según necesidades.	Documentos PIAR visibles, adecuaciones pedagógicas en aula, docentes con acceso a los PIAR.	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	Coordinación

Accesibilidad física	Existen adecuaciones físicas para garantizar la movilidad y el acceso de estudiantes con discapacidad.	Rampas, baños accesibles, señalización adecuada. (Ver anexos)	■ Parcial	Rectoría
Accesibilidad comunicativa y tecnológica	La institución cuenta con apoyos para la comunicación alternativa o tecnologías de apoyo.	Uso de pictogramas, intérprete de señas, software de apoyo, dispositivos.	■ Sí	Rectoría
Formación docente en inclusión	El personal docente demuestra conocimiento y aplica prácticas inclusivas en aula. Los docentes periódicamente reciben capacitaciones, talleres, también reciben asesoría individual cuando se requiere desde el profesional de apoyo y orientación escolar, con base en ellos los docente aplican en sus estrategias pedagógicas en el PIAR, empatía con los estudiantes,	Uso de adaptaciones, lenguaje inclusivo, estrategias diferenciadas. Adaptaciones curriculares de contenido, flexibilización académica, etc.	■ Sí	Orientación escolar

Participación de las familias	Se observa vinculación de las familias de estudiantes con discapacidad. Los padres de familia son un actor fundamental en el proceso académico por tanto se realiza múltiples acciones en pro de la educación inclusiva del estudiante	Reuniones, actividades con padres, presencia de familias en procesos PIAR. Se realizan reuniones periódicas con padres de familia, se firma formato anexo 3 del PIAR para los compromisos de los ajustes con los padres de familia, asesoría y seguimiento con docentes, coordinadoras, profesional de apoyo y orientación escolar.	■ Sí	Profesional de apoyo / Orientación escolar
Resultados visibles de inclusión	Se evidencian procesos exitosos de inclusión en el entorno escolar.	Participación activa de estudiantes con discapacidad, progreso académico, interacción social positiva.	■ Sí	Coordinación

Nota: Elaboración propia a partir de la información provista de archivos de la I.E Educativa

Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora (2025)

A partir de la Tabla No. 4, puede afirmarse que la eficacia en la atención educativa a la población con discapacidad en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora no se manifiesta de manera uniforme, sino diferenciada. En efecto, los hallazgos derivados de los resultados permiten identificar elementos de eficacia por cumplimiento, eficacia como aplicación y eficacia como éxito mencionados por Almonacid (2021), aunque con distintos niveles de consolidación.

En primer lugar, en cuanto a la eficacia por cumplimiento, los resultados muestran que la institución ha incorporado varios de los deberes formales previstos en el Decreto 1421 de 2017, lo cual se evidencia en la existencia de mecanismos visibles y actualizados para la identificación

de estudiantes con discapacidad, en la actualización periódica del listado de inclusión educativa en el SIMAT, en la presencia de formatos institucionales del Ministerio de Educación y en la implementación de PIAR individualizados según las necesidades de los estudiantes.

Igualmente, se reportan procesos de formación docente, acciones de participación con las familias y herramientas de accesibilidad comunicativa y tecnológica. Desde esta perspectiva, puede sostenerse que existe un nivel importante de cumplimiento normativo, en tanto la institución cuenta con soportes documentales y evidencias básicas de adopción de las medidas exigidas por el modelo de educación inclusiva.

En segundo lugar, respecto de la eficacia como aplicación, los hallazgos permiten advertir que la norma no solo existe en el contexto formal, sino que ha empezado a traducirse en prácticas institucionales concretas. La actualización de registros para orientar ajustes pedagógicos, la existencia de documentos PIAR visibles, el acceso de los docentes a dichos planes, la asesoría individual desde orientación escolar, la flexibilización académica y la realización de reuniones periódicas con las familias muestran que el Decreto 1421 de 2017 ha sido llevado a escenarios reales de gestión escolar y de práctica pedagógica.

En este sentido, la eficacia no se limita al cumplimiento documental, sino que se refleja en acciones que conectan la identificación, el seguimiento y la respuesta educativa. No obstante, esta aplicación no es absoluta, en razón de que la accesibilidad física fue valorada como parcial, lo que indica que aún subsisten limitaciones materiales para garantizar un entorno plenamente inclusivo. Por ello, la eficacia como aplicación puede calificarse como positiva pero incompleta.

En tercer lugar, al analizar la eficacia como éxito, el nivel de exigencia es mayor, debido a que no basta con verificar cumplimiento o aplicación, sino que se requiere determinar si las

medidas adoptadas producen resultados reales y sostenibles en términos de inclusión, participación, permanencia y aprendizaje.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva como transformación institucional (Booth y Ainscow, 2015), la existencia de PIAR, registros de identificación, acciones de acompañamiento y algunos mecanismos de accesibilidad revela un nivel relevante de cumplimiento formal del Decreto 1421 de 2017. No obstante, desde el modelo social de la discapacidad (Oliver, 1996), la eficacia no puede medirse únicamente por la existencia de instrumentos, sino por la capacidad institucional de remover barreras que afectan la participación real de los estudiantes.

Bajo esta lógica, la eficacia como aplicación puede considerarse intermedia, pues aunque la norma ha sido incorporada en prácticas institucionales, persisten limitaciones en accesibilidad física, apropiación práctica de la formación docente y corresponsabilidad familiar. Finalmente, en cuanto a la eficacia como éxito, los hallazgos muestran avances visibles, pero todavía no plenamente consolidados en términos de permanencia, participación y logros académicos.

Por lo que, aunque se reportan resultados visibles de inclusión, participación activa de estudiantes con discapacidad, progreso académico e interacción social positiva se identifica que todavía no se logra dimensionar con suficiente precisión la implementación del Decreto 1421 de 2017. A ello se suma que, aunque en la Tabla 4 la participación de las familias aparece marcada en sí, el análisis del capítulo anterior ya había advertido que ese vínculo se ha fortalecido solo en baja proporción y que persisten debilidades en la apropiación práctica de algunos procesos.

En consecuencia, la eficacia como éxito no puede considerarse plenamente demostrada, sino apenas parcialmente alcanzada, pues existen indicios de avances, pero todavía no resultados

suficientemente consolidados para afirmar una transformación integral del derecho a la educación inclusiva en todos sus componentes.

El análisis de la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora permite determinar que existe una eficacia alta en términos de cumplimiento, una eficacia intermedia en términos de aplicación y una eficacia parcial en términos de éxito.

La institución ha avanzado considera de importancia el PIAR y las prácticas asociadas a la inclusión educativa, pero todavía enfrenta barreras que impiden afirmar una materialización plena y homogénea del modelo inclusivo, especialmente en accesibilidad física, apropiación práctica de la formación docente, involucramiento familiar sostenido y demostración más precisa de resultados en permanencia y rendimiento académico.

En consecuencia, los hallazgos no evidencian una ineficacia absoluta del decreto pluricitado, pero sí una implementación con logros relevantes y límites persistentes, lo que ubica su eficacia en un plano intermedio de consolidación.

7. Análisis y discusión de resultados

El análisis de los resultados permite afirmar que la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora ha avanzado hacia el modelo de educación inclusiva previsto en el Decreto 1421 de 2017, aunque la eficacia de su aplicabilidad se ubica en un nivel intermedio, con logros administrativos y pedagógicos relevantes junto a barreras persistentes.

La documentación revisada evidencia la existencia de rutas formales de identificación, diseño de PIAR, adecuaciones de accesibilidad y procesos de formación docente, lo que muestra coherencia básica entre el marco normativo y las prácticas institucionales. Sin embargo, al contrastar estos avances con los elementos teóricos y los antecedentes locales y nacionales, se aprecia que las transformaciones logradas no han sido suficientes para garantizar, de manera plena, el ejercicio del derecho a la educación inclusiva de toda la población con discapacidad, considerando lo expresado por Díaz et al., (2020) y por los informes de auditoría del Ministerio de Educación Nacional (2019).

En esta investigación, un hallazgo se entiende como el resultado del proceso de categorización y contrastación de la información documental, mediante el cual las unidades de análisis se organizan en categorías, se valoran a partir de criterios e indicadores definidos y, posteriormente, se relacionan con el marco teórico para su interpretación, en los términos propuestos por Martínez (2004).

En este estudio, el hallazgo se entiende como el resultado del contraste entre: i) una categoría de análisis, ii) un criterio de observación, iii) los indicadores observables definidos metodológicamente y iv) la evidencia documental suministrada por la institución educativa. En ese sentido, un hallazgo no corresponde a la simple descripción de una fuente o de una evidencia, sino a la determinación del nivel en que la institución cumple, cumple parcialmente o no cumple

con los componentes de atención educativa a la población con discapacidad previstos en el Decreto 1421 de 2017. Seguidamente se presenta la tabla que condensa los hallazgos:

Tabla 5.

Hallazgos

Categoría / Eje	Nivel educativo	Indicadores de eficacia	Fuente	Evidencia soporte	Información Dependencia Institucional
Identificación y caracterización	Preescolar / Primaria / Secundaria	Número de estudiantes identificados con discapacidad vs. total. Actualización del registro. 31 estudiantes con discapacidad vs 815 estudiantes en total.	Revisión documental (SIMAT, informes)	Listado oficial actualizado por nivel	Secretaría académica
PIAR implementados	Preescolar / Primaria / Secundaria	Proporción de estudiantes con discapacidad que cuentan con PIAR vigentes. Básica primaria: 07 Estudiantes Categorizados Básica Secundaria:30 Estudiantes categorizados. 100% de los estudiantes cuentan con piar vigente.	Revisión de PIAR La revisión, control y seguimiento de los PIAR por parte de la institución educativa se realiza periódicamente por parte de las diferentes coordinaciones	Copias de PIAR por estudiante y nivel documentación Drive Institucional	Coordinación
Cobertura educativa	Preescolar / Primaria / Secundaria	Tasa de matrícula y permanencia de estudiantes	SIMAT – registros históricos	Comparativo de matrícula y retiro	Secretaría académica

		con discapacidad. 3.8% - 100% ha permanecido en el sistema educativo.			
Accesibilidad física y comunicativa	Institucional (aplica a todos los niveles)	Presencia de ajustes razonables en infraestructura y comunicación. Presencia de ajustes razonables en infraestructura 100% y comunicación 100%.	Observación directa (Ver anexos)	Rutas accesibles, señalética, TIC adaptadas	Rectoría / observación
Desempeño académico	Primaria / Secundaria	Promedios académicos, aprobación vs. reprobación, avance en logros. En la Institución Educativa se realizan evaluaciones periódicas para verificar el progreso del estudiante, identificar barreras y ajustar estrategias. Promedios académicos, aprobación vs. reprobación, avance en logros. Promedios académicos	Boletines, informes académicos Los informes académicos de los niños con inclusión reflejan los avances pedagógicos y el seguimiento individualizado del estudiante, de igual manera se incluyen aspectos sobre desarrollo en habilidades sociales, autonomía y participación en el aula. También calificaciones con indicadores para describir los progresos y	Comparación con estudiantes sin discapacidad Estos niños y los niños sin discapacidad desarrollan empatía, respeto y la capacidad de colaborar con compañeros con diferentes habilidades, además asume estereotipos comportamentales de afectividad	Coordinación

		<p>3.4 (escala de 1 a 5)</p> <p>Reprobación grado 6 año 2025 – dos niñas.</p> <p>Aprobación 29 niños.</p> <p>Avances en logros: 93.5%.</p>	necesidades específicas del estudiante		
Participación e inclusión social	Todos los niveles	<p>Participación en clases, actividades lúdicas, grupos escolares.</p> <p>En su mayoría los estudiantes con inclusión que hacen parte de nuestra Institución Educativa participan activamente de diferentes eventos y forman parte de diferentes grupos, en los cuales se les fomenta el desarrollo psicosocial y adquieren gozo por lo que realizan, creatividad y conocimiento.</p> <p>Participación del 90%.</p>	observación / o resultados entrevistas hechas por la misma institución o informes institucionales profesional de apoyo y / o docentes	evidencia de fotos de interacción se evidencia con el profesional de apoyo	Coordinación

Formación docente y acompañamiento	Institucional	<p>Número de docentes formados en inclusión.</p> <p>Apoyo de UDL y docentes de apoyo.</p> <p>Se realiza capacitaciones con el total de los docentes de la Institución educativa.</p> <p>(0) Ningún docente formado en inclusión.</p> <p>(0) Ningún Apoyo de UDL.</p> <p>(1) docente de apoyo por parte de la alcaldía que no está todo el año, solo esta parte del año.</p>	<p>Certificados, plan de formación.</p> <p>Carpeta drive con documentos.</p>	<p>Listado y cronograma de formación</p> <p>Carpeta drive con documentos</p>	Profesional de apoyo / orientación escolar
------------------------------------	---------------	---	--	--	--

Nota: Elaboración propia a partir de la información provista de archivos de la I.E Educativa

Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora (2025)

Para valorar el grado de cumplimiento de los indicadores de eficacia, la investigación adoptó una escala de valoración semicuantitativa, asignando 1 punto a los indicadores cumplidos, 0,5 puntos a los cumplidos parcialmente y 0 puntos a los no cumplidos, siendo 9 el puntaje máximo posible. En este sentido, se califica eficacia baja entre 0 y 49%, eficacia intermedia entre 50 y 79% y eficacia alta entre 80 y 100%. Este criterio para que la matriz

cuantitativa de hallazgos brindara un nivel global de cumplimiento, como se observa en la siguiente tabla No 5:

Tabla 6.

Valoración de hallazgos

Categoría / eje	Indicador de eficacia	Información encontrado	Criterio de valoración	Resultado	Puntaje asignado	Hallazgo interpretativo	Sentido de eficacia
Identificación y caracterización	Estudiantes identificados con discapacidad y actualización del registro	31 estudiantes con discapacidad de 815; registros actualizados en SIMAT	Cumple si existe identificación formal, registro actualizado y soporte documental	Cumple	1.0	La institución cuenta con mecanismos formales y actualizados de identificación y caracterización	Cumplimiento
PIAR implementados	Proporción de estudiantes con discapacidad con PIAR vigente	100% de estudiantes categorizados con PIAR vigente	Cumple si todos los estudiantes identificados tienen PIAR y seguimiento institucional	Cumple	1.0	El PIAR se encuentra institucionalizado como herramienta de respuesta pedagógica	Aplicación
Cobertura educativa y permanencia	Matrícula y permanencia de estudiantes con discapacidad	3.8% de matrícula; 100% de permanencia	Cumple si la población permanece en el sistema y no se evidencian retiros asociados a exclusión	Cumple	1.0	Hay permanencia efectiva de los estudiantes identificados en inclusión	Éxito
Accesibilidad física	Ajustes razonables en infraestructura	En tabla de eficacia aparece "parcial"; se reportan rampas, baños y señalización	Parcial si existen adecuaciones, pero no se demuestra accesibilidad plena e integral	Parcial	0.5	Existen avances materiales, pero no suficientes para afirmar accesibilidad física plena	Aplicación
Accesibilidad comunicativa y tecnológica	Apoyos para comunicación y tecnologías de apoyo	Uso de señalética, TIC adaptadas y apoyos comunicativos	Cumple si existen recursos y apoyos visibles para facilitar la comunicación	Cumple	1.0	La institución ha incorporado medidas de accesibilidad comunicativa	Aplicación

Desempeño académico	Aprobación, reprobación y avance en logros	Promedio 3.4/5; 29 aprobados; 2 reprobaciones; avances en logros 93.5%	Parcial si hay resultados positivos, pero no uniformes ni plenamente consolidados	Parcial	0.5	Se observan avances académicos, aunque persisten casos de reprobación y falta de comparación robusta	Éxito
Participación e inclusión social	Participación en clases, actividades y grupos escolares	Participación del 90%	Parcial si la mayoría participa, pero no la totalidad	Parcial	0.5	Hay integración social visible, pero no completamente universal	Éxito
Formación docente y acompañamiento	Formación en inclusión, apoyo UDL y docente de apoyo	Se reportan capacitaciones al total de docentes, pero también 0 docentes formados en inclusión, 0 apoyo UDL y 1 docente de apoyo parcial del año	Parcial si hay capacitación, pero sin capacidad instalada sólida ni apoyo suficiente	Parcial	0.5	Existe formación, pero con debilidad en especialización y apoyo sostenido	Aplicación
Participación de las familias	Vinculación de padres en PIAR y procesos escolares	Reuniones periódicas, firma de anexo 3 del PIAR, pero el vínculo se ha fortalecido en poca proporción	Parcial si existe participación formal, pero no corresponsabilidad sostenida	Parcial	0.5	La participación familiar existe, pero sigue siendo insuficiente y poco consistente	Éxito / Aplicación

Nota: Elaboración propia a partir de la información provista de archivos de la I.E Educativa

Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora (2025)

A partir de los indicadores analizados, la institución alcanzó 6,5 puntos sobre 9 posibles, lo que equivale a un 72,2 % de cumplimiento. Este resultado permite determinar que la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora evidencia un nivel de cumplimiento intermedio.

Este resultado refleja que la institución ha avanzado de manera importante en componentes formales y pedagógicos, especialmente en la identificación y caracterización de estudiantes, en la implementación de PIAR y en la permanencia de la población estudiantil con discapacidad. No obstante, persisten limitaciones relevantes en accesibilidad física, en la consolidación de la formación docente especializada, en la corresponsabilidad familiar y en la demostración plenamente uniforme de resultados académicos y de inclusión social.

En consecuencia, la eficacia observada no es absoluta, sino progresiva y desigual, lo que confirma que la aplicación del decreto ha generado logros institucionales relevantes, aunque todavía no plenamente consolidados en todos sus componentes.

Este análisis coincide con los antecedentes internacionales revisados en esta investigación, por su parte Maqueira et al., (2023) habían advertido que la inclusión educativa enfrenta obstáculos vinculados a la formación docente, las adaptaciones curriculares, los recursos limitados y la infraestructura, así como con García (2023) quien concluyó que la inclusión exige transformaciones reales en las estrategias educativas y no únicamente reconocimiento normativo.

En el caso de la institución analizada, la existencia de PIAR, acompañamiento institucional y capacitación docente evidencia avances, pero la accesibilidad física parcial y la participación familiar insuficiente muestran que siguen presentes varias de las dificultades señaladas por estos autores. En consecuencia, los resultados de la presente investigación no contradicen la literatura encontrada, sino que la confirman en el contexto específico de la I.E Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora.

Así mismo, se traen a colación a Vélez & Manjarres (2020), quienes muestran que la educación de las personas con discapacidad en Colombia ha transitado desde modelos de educación especial e integración hacia una educación inclusiva basada en derechos, pero aún con

retos institucionales importantes. Del mismo modo, Marulanda & Collazos (2024) señalaron que persisten barreras asociadas a recursos, apoyos y condiciones institucionales para el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas. En este contexto, la situación de la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora refleja precisamente este escenario, avances normativos y organizativos, pero con limitaciones que todavía restringen una inclusión plenamente consolidada.

En el contexto territorial, los hallazgos encontrados mantienen relación con estudios previos realizados en Tuluá, que ya habían identificado barreras de acceso y dificultades en la eficacia del derecho a la educación de la población con discapacidad (Arenas & Ocampo, 2017; Lozano & Vente, 2019). Por ello, los resultados no solo describen una realidad institucional, sino que confirman que la inclusión educativa en la institución objeto de estudio ha avanzado, aunque todavía de forma parcial, desigual y en proceso de consolidación.

Se concibe que la institución ha avanzado al centrarse en el reconocimiento de estudiantes con discapacidad, hacia una aproximación más cercana a la participación y el aprendizaje, sin alcanzar todavía el estándar pleno de inclusión propuesto por el Modelo Social de la Discapacidad (Ferrante, 2019). Sin embargo, hay avances significativos que son importantes destacar en esta investigación.

La existencia de PIAR, ajustes curriculares, apoyos y acompañamiento del profesional de apoyo precisa que el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje se ha ido incorporando progresivamente, como lo plantean Díaz et al., (2020) y Maqueira et al., (2023) la eficacia de la educación inclusiva no se reduce a la vigencia del decreto, sino a la capacidad de las escuelas para convertirlo en cambios sostenidos de cultura, políticas y prácticas.

Por lo que se puede manifestar, que el cumplimiento del Decreto pluricitado implica una serie de inversión y apropiación de diferentes aspectos para el cumplimiento global. No obstante, se reconoce un avance que ha sido notable en la institución educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora y permite que los estudiantes aprendan de manera grupal, sin discriminar a quienes padecen alguna discapacidad.

Así mismo, desde la primera categoría de análisis, educación inclusiva como transformación institucional, sustentada en Booth y Ainscow (2015), la inclusión educativa debe entenderse como un proceso de transformación de culturas, políticas y prácticas escolares, y no simplemente como la admisión formal de estudiantes con discapacidad al sistema educativo. A la luz de esta categoría, los resultados permiten afirmar que la institución ha avanzado en la construcción de una estructura organizativa y pedagógica más cercana al enfoque inclusivo, particularmente por la existencia de mecanismos formales de identificación y caracterización de estudiantes con discapacidad, la actualización de registros en el SIMAT, la institucionalización del PIAR y la permanencia del 100% de los estudiantes identificados con discapacidad dentro del sistema escolar.

En efecto, el hallazgo según el cual la institución cuenta con 31 estudiantes con discapacidad de un total de 815, todos ellos formalmente identificados y registrados, así como con PIAR vigente para el 100% de los estudiantes categorizados, demuestra que existe una base administrativa y pedagógica de reconocimiento de la diversidad. Este aspecto es especialmente importante si se tiene en cuenta que, antes de la aplicación del Decreto 1421 de 2017, la respuesta institucional se apoyaba más en prácticas genéricas de mejora que en procesos formalizados de atención educativa. En consecuencia, puede sostenerse que sí ha habido una transformación institucional inicial y verificable.

Desde la segunda categoría de análisis, basada en el modelo social de la discapacidad de Mike Oliver (1996) citado en Ferrante (2019), los resultados deben interpretarse desde la capacidad de la institución para remover las barreras que limitan su participación efectiva. Bajo esta perspectiva, la investigación demuestra que la institución ha realizado esfuerzos orientados a disminuir ciertas barreras institucionales y comunicativas, pero también que persisten obstáculos físicos, organizativos y relacionales que afectan la materialización plena del derecho a la educación inclusiva.

En esta categoría uno de los hallazgos es que la accesibilidad física fue valorada como parcial. Aunque se reportan rampas, baños accesibles y señalización en la matriz de valoración se indica que estos avances no permiten demostrar una accesibilidad plena e integral, es decir, que la institución ha comenzado a adecuar su infraestructura, pero aún no logra eliminar totalmente las barreras materiales que pueden limitar la movilidad y la participación autónoma de los estudiantes con discapacidad.

La tercera categoría de análisis permite valorar cómo se concreta la educación inclusiva en la práctica pedagógica y en qué medida ello expresa la eficacia del Decreto 1421 de 2017. En este punto, los resultados del estudio son especialmente significativos, porque muestran que la institución ha incorporado instrumentos y procesos que evidencian una respuesta pedagógica más estructurada, siendo el PIAR el hallazgo más fuerte. El hecho de que el 100% de los estudiantes identificados cuente con PIAR vigente y seguimiento institucional demuestra que la institución ha asumido esta herramienta no solo como exigencia formal, sino como eje de la atención educativa diferenciada de acuerdo con el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje adoptado por la UNESCO (1990).

8. Conclusiones y recomendaciones

8.1 Conclusiones

La presente investigación permitió analizar, desde un enfoque descriptivo, cualitativo y documental, la eficacia en la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 en la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora de Tuluá, Valle del Cauca, durante el año 2024. A partir de la revisión de documentos institucionales, matrices de hallazgos e indicadores de eficacia, se concluye que la aplicabilidad del decreto en la institución presenta un nivel intermedio de consolidación, mas no una materialización plena en todos sus componentes.

En relación con el primer objetivo, la institución educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora se vislumbra como característica de estar articulada con el marco normativo y jurisprudencial colombiano, se reconoce la importancia del Decreto 1421 de 2017, ubican el PIAR como herramienta indispensable frente a la población con discapacidad y asumen la educación inclusiva como deber y no solamente para dar cumplimiento a la práctica pedagógica.

Del análisis sistemático de los documentos institucionales (PEI, manual de convivencia, sistema de evaluación) se evidencia un alineamiento con la Constitución, la Ley 115 de 1994, la Ley 1618 de 2013 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificando la noción de que el derecho a la educación inclusiva.

Respecto del segundo objetivo, los avances institucionales recolectados en la tabla de comparación antes/después de 2017 muestran una transición desde prácticas genéricas, centradas en estrategias de mejora, hacia procedimientos más formales de identificación, certificación y atención educativa. En particular, la articulación con el SIMAT, la exigencia del certificado de discapacidad conforme a la Resolución 1197 de 2024 y la existencia de un drive institucional con carpetas y PIAR individualizados revelan una capacidad administrativa.

No obstante, el propio análisis institucional reconoce que la participación de las familias continúa siendo no tan eficiente y que la formación docente, aunque más frecuente, aún enfrenta dificultades para trasladarse de las jornadas de capacitación a la cotidianidad del aula.

En relación con la eficacia propiamente dicha, la mayoría de los criterios se cumplen como: identificación y caracterización mediante listados actualizados y uso del SIMAT, implementación de PIAR individuales, accesibilidad comunicativa y tecnológica, formación docente, participación de familias y resultados visibles de inclusión. Sin embargo, la accesibilidad física solo alcanza un cumplimiento parcial, es decir, hay avances muy importantes pues se tienen rampas y la estructura permite que niños, niñas y adolescentes puedan movilizarse dentro de la institución, lo cual evidencia que el derecho a la educación inclusiva se garantiza pero no a cabalidad en los distintos componentes que señala el Decreto 1421 del 2017 pero si hay un importante avance.

Respecto del tercer objetivo específico, se concluye que la eficacia de dicha aplicabilidad no es homogénea ni plena, es decir, la inclusión educativa no se encuentra completamente materializada, sino que muestra un proceso institucional con avances verificables. En términos porcentuales, la valoración de hallazgos permitió establecer un puntaje de 6,5 sobre 9, equivalente al 72,2%, lo que ubica la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 en un nivel de cumplimiento intermedio.

Por ello, la principal conclusión de esta investigación es que la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora ha logrado incorporar la atención educativa a la población con discapacidad, pero aún enfrenta barreras estructurales y de gestión que impiden afirmar una eficacia plena del modelo inclusivo.

8.2 Recomendaciones

A la institución educativa se recomienda:

1. Fortalecer el vínculo institución y familias más allá de ser reuniones periódicas, dado a que en materia de educación inclusiva las obligaciones muy importantes las tienen en familia quienes deben acompañar a los estudiantes en su proceso educativo.

2. Seguir documentando los avances en el desarrollo de atención a estudiantes con discapacidad. Esto permitiría que futuras investigaciones no solo describan acciones realizadas, sino que demuestren con mayor rigor sus resultados.

En el ámbito investigativo se recomienda:

1. Que futuras investigaciones sobre la aplicabilidad del Decreto 1421 de 2017 incorporen un diseño metodológico mixto, que permita ser más amplio, mediante técnicas como entrevistas, observación directa, grupos focales y análisis cuantitativos, con el fin de profundizar en la experiencia de docentes, estudiantes y familias, así como en los efectos concretos de las acciones inclusivas implementadas.

Referencias

- Almonacid Almarza, Diego. (2021). Racionalidad teleológica legislativa y eficacia como éxito. Un panorama de dificultades. *Revista de derecho (Valdivia)*, 34(1), 9-27.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09502021000100009
- Arenas, E. J., & Ocampo, J. P. (2017). *Barreras de acceso al derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en el municipio de Tuluá*. [Tesis de grado, Unidad Central del Valle del Cauca].
<https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/3321/T00030605.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2009). Developing inclusive education systems: How can we move policies forward?.
https://www.researchgate.net/publication/266179349_Developing_inclusive_education_systems_how_can_we_move_policies_forward
- Booth, T & Ainscow, M. (2015). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
<https://drive.google.com/file/d/10ngU1coxGO9LZ3fT1TDa6t3BZXMZ3z-y/view>
- Burgstahler, S. (2020). *Universal Design in Higher Education: From Principles to Practice*. Harvard Education Press.
https://www.researchgate.net/publication/344842808_Universal_Design_in_Higher_Education_From_Principles_to_Practice
- Código básico de la Constitución Política de Colombia. Legis.

Contraloría General de la República. (2024). Comunicado de prensa No. 120.

<https://www.camara.gov.co/sites/default/files/2024-10/Estudio-Sectorial-y-de-Politica-Publica-Contraloria.pdf>

Corte Constitucional. (2003). Sentencia C 873/03. Magistrado Ponente Manuel José Cepeda Espinosa. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2003/c-873-03.htm>

Corte Constitucional. (2011). Sentencia T 051/11. Magistrado Ponente Jorge Iván Palacio Palacio. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/t-051-11.htm>

Corte Constitucional. (2019). Sentencia T 205/19. Magistrado Ponente Antonio José Lizarazo Ocampo. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/t-205-19.htm>

Corte Constitucional. (2022). Sentencia T 463/22. Magistrada ponente Diana Fajardo Rivera. <https://sisjur.bogotajuridica.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=138797>

Corte Constitucional. (2024). Sentencia T 070/24. Magistrada Ponente Natalia Ángel Cabo. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/t-070-24.htm>

Corte Constitucional. (2025). Sentencia T 049/25. Magistrado Ponente José Fernando Reyes Cuartas. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2025/t-049-25.htm>

Decreto 1421 del 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto del 2017.

<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Departamento Nacional de Estadística- DANE. (2022). Estado actual de la medición de la discapacidad en Colombia. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/abr_2022_nota_estadistica_Estado%20actual_de_la_medici%C3%B3n_de_la_discapacidad_en%20Colombia.pdf

- Díaz, A., Bravo, C., & Sierra, G. E. (2020). Educación inclusiva en contexto: Reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 de 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34).
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/9823/9591
- E-libro. (2024). Educación inclusiva. <https://elibro.net/es/lc/uceva/estanteria>
- Ferrante, C. (2019). En memoria de Mike Oliver: Un legado sociológico vivo para los estudios críticos latinoamericanos en discapacidad. *Boletín Científico Sapiens Research*, 9(2), 80–90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500832>
- Fundación Ideas. (2025). Inclusión laboral de personas con discapacidad en Colombia. <https://fundacionideal.co/inclusion-laboral-de-personas-con-discapacidad/>
- García, E. (2023). Educación inclusiva: Revisión teórica y estudio de caso múltiple. [Tesis de grado, Universidad de Zaragoza]. <https://zagan.unizar.es/record/134400/files/TAZ-TFG-2023-3828.pdf#page=4.37>
- Gobernación del Valle del Cauca. (2024). Invierten en el Valle \$3.000 millones para beneficiar estudiantes con discapacidad y talentos excepcionales. <https://www.valledelcauca.gov.co/publicaciones/83540/invierten-en-el-valle-3000-millones-para-beneficiar-estudiantes-con-discapacidad-y-talentos-excepcionales/>
- Guaillas, M. I., Rizzo, T. M., & Rosero, R. R. (2024). Estrategias para fomentar la inclusión y la equidad en la educación secundaria en Ecuador: abordando las desigualdades socioeconómicas y culturales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6620-6639. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11081>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M del P. (2014). *Metodología de la investigación*.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Institución Educativa Técnico Industrial. (2024). Proyecto educativo institucional. 126 p.

Institución Educativa Técnico Industrial. (2024). Manual de convivencia escolar. 103 p.

Institución Educativa Técnico Industrial. (2024). Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes. 50 p.

Institución Educativa Técnico Industrial. (2024). Carpeta drive.

https://drive.google.com/drive/folders/1dG_PvR20kF2ihr96oQrk825TyDwTqahp?usp=sharing

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley general de educación.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Ley 1346 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. 31 de julio de 2009.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150>

Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. 27 de febrero de 2013.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

Ley 2216 de 2022. Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje.

23 de junio de 2022.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Lozano, J. H., & Vente, A. (2019). *Eficacia del derecho a la educación de la población en situación de discapacidad en el año 2016*. [Tesis de grado, Unidad Central del Valle del Cauca].

<https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/3214/T00030986.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Naciones Unidas. (2025). Objetivo 4. <https://www.ods.cr/es/objetivo/objetivo-4>

Maqueira, G de la C., Guerra, S., Isaac, R., & Velasteguí, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 8 (3), p. 210-228.

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/2933/2588>

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.

https://drive.google.com/file/d/0B7gC0vup46j2T3Q1MHRwOUg5MFU/view?resourcekey=0-gI_iM3dwRL_ztoUSuAXGiw

Marulanda, E., & Collazos, J. (2024). Prácticas pedagógicas, conocimientos y condiciones institucionales en las que laboran docentes colombianos: Un estudio sobre educación inclusiva y discapacidad. *Psicología desde el Caribe*, 41(3), 53–79.

<http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v41n3/2011-7485-psdc-41-03-3.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Informe de auditorías.

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387564_InfDef_Ene2020_05.pdf

Meyer, A., & Rose, D. H. (2005). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.

https://www.researchgate.net/publication/276267753_Universal_Design_for_Learning_Theory_and_Practice

Naciones Unidas. (2007). Aplicación de la Resolución 60/251 de la Asamblea general, de 15 de marzo de 2006, titulada "consejo de derechos humanos". p. 1-27 https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR_Derecho_Educaci%C3%B3n_Personas_discapacidades_2007_ES.pdf

Nizama, M., & Nizama, L. M. (2020). El enfoque cualitativo en la investigación jurídica, proyecto de investigación cualitativa y seminario de tesis. *Vox juris*, 38(2), p. 69-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7628480>

Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: From Theory to Practice*. Macmillan Press. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-349-24269-6>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO. (2024). Preguntas y respuestas: Cómo ha evolucionado la inclusión en la educación. <https://www.unesco.org/es/articles/preguntas-y-respuestas-como-ha-evolucionado-la-inclusion-en-la-educacion>

Pacto de productividad. (2025). Tablero de datos sobre inclusión laboral de Personas con discapacidad en Colombia. <https://www.pactodeproductividad.com/2025/07/21/datos/>

Peña, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), p. 1-7. <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v45n3/2538-9866-rib-45-03-e4.pdf>

Quality Leadership University. (2023). ¿Qué es la viabilidad de un proyecto de investigación?. <https://qlu.ac.pa/que-es-viabilidad-proyecto-investigacion/#:~:text=La%20viabilidad%20de%20un%20proyecto%20de%20investigaci%C3%B3n%20es%20la%20capacidad,o%20dificultades%20que%20puedan%20surgir.>

Red Regional por la Educación Inclusiva. (2018). Colombia: Informe Escuela Para Todos. <https://rededucacioninclusiva.org/situacion-en-la-region/colombia-informe-escuelaparatodos/#:~:text=Seg%C3%BAn%20el%20informe%2C%20de%20los%2010.1%20millones%20de,por%20fuera%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20regular%20en%20Colombia.>

Sánchez-Gómez, V., & López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el Aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 143–168. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782020000100143

Sistema de Información Científica Redalyc. (2024). Educación inclusiva and institución educativa pública. <https://www.redalyc.org/busquedaArticuloFiltros.oa?q=educaci%C3%B3n%20inclusiva%20AND%20instituci%C3%B3n%20educativa%20p%C3%ABlica>

Tomlinson, C. A. (2001). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. ASCD.

<https://www.researchgate.net/publication/269394850> [How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms](#)

Unidad Central del Valle del Cauca- UCEVA. (2024). Identidad del programa.

<https://www.uceva.edu.co/facultad-de-ciencias-juridicas-y-humanisticas/derecho/identidad-del-programa-derecho/#objetivos-especificos>

UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Universidad Panamericana en Línea. (2024). 7 Barreras críticas para el Aprendizaje y la

Participación. <https://blog.up.edu.mx/universidad-panamericana-en-linea/7-barreras-para-el-aprendizaje-y-la-participacion>

Vlex. (2024). Educación inclusiva en Colombia.

<https://app.vlex.com/search/jurisdiction:CO/educaci%C3%B3n+inclusiva+en+Colombia>

Vélez, L & Manjarrés, D. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 253-298.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000100253

Anexos

Anexo 1



Anexo 2



Anexo 3

Anexo 4



Anexo 5



Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8

