



Revisión documental sobre los avances significativos en políticas públicas para la educación
inclusiva en Medellín.

María Camila Rengifo Brand

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Psicología

Octubre de 2022

Revisión documental sobre los avances significativos en políticas públicas para la educación
inclusiva en Medellín.

María Camila Rengifo Brand

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo

Asesor

Olga Lucia Motta Pastrana

Psicología y Pedagogía

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Psicología

Octubre de 2022

Tabla de contenido

Introducción	4
Planteamiento del problema	7
Antecedentes de investigación	14
Justificación.....	18
Marco teórico	22
Objetivos	31
Objetivo general	31
Objetivos específicos	31
Metodología	32
Postura epistemológica.....	32
Enfoque de investigación	32
Tipo de investigación	33
Categorías de análisis	34
Técnicas de recolección y análisis de la información	34
Consideraciones éticas	35
Resultados y discusión	36
Conclusiones	61
Referencias	65

Introducción

La investigación que se describe en el presente informe es fruto del proceso de análisis realizado respecto de los avances de las políticas públicas de inclusión en la ciudad de Medellín, a la luz de la formación del profesional en psicología. La necesidad investigativa se sustenta pues en la evidente multiplicidad de aristas que tiene el fenómeno y en la observación del rol protagónico que toma el psicólogo en las instituciones educativas a la hora de hablar de inclusión. De tal manera, la investigación busca comprender desde los ojos del profesional en psicología los avances de la política de inclusión educativa y el rol que puede ejercer el psicólogo en los programas y estrategias que en ella se enmarcan.

Atendiendo las dinámicas siempre cambiantes de los procesos educativos y teniendo en cuenta la exigencia imperante de una educación que sea capaz de acudir a las necesidades de todos los sujetos más allá de sus condiciones, este estudio se aproxima a las políticas de educación inclusiva desde una mirada analítico-evaluativa con el fin de establecer sus avances y formular de manera conclusiva caminos que permitan mejorar la ejecución de los programas circunscritos a dichas políticas.

Otro aspecto fundamental que motiva el estudio es la inminente necesidad de formación sobre inclusión para los profesionales en psicología; en este sentido la investigación nace en el seno de la línea de investigación del programa: Educación, transformación social e innovación y se identifica con la sublínea inclusión y diversidad, de manera que aporta a la comprensión de estos campos en el proceso formativo de nuevos psicólogos facultando al profesional para atender la inclusión educativa con mayor precisión y rigurosidad.

En el primer apartado de este protocolo presenta una revisión de antecedentes en la cual se abordan los constructos de inclusión educativa desde estudios del orden latinoamericano; en

similar sentido se revisa el estado de la cuestión en cuanto a políticas públicas en el ámbito de la inclusión y las diferentes esferas de abordaje de las mismas. A partir de esta revisión, el estudio resignifica sus objetivos y se plantea un análisis que alimente las investigaciones anteriores que coinciden con el contexto de la ciudad.

Posteriormente se presenta el acervo teórico relacionado con el concepto de política pública, los alcances de dicho concepto y las diferentes connotaciones que este tiene. Naturalmente el trabajo aborda la realidad de las políticas públicas de inclusión en el contexto colombiano y la manera como estas se replican en las entidades territoriales. Acto seguido, y bajo el mismo enfoque teórico se revisa el concepto de inclusión educativa considerando los matices que este tiene y los retos que comporta en el escenario de la escuela. Finalmente se realizó un rastreo de información para comprender cuál es el papel que juega el profesional de psicología en los procesos de inclusión; inicialmente de manera general y posteriormente precisando las tareas de orientación escolar y el acompañamiento que la normativa colombiana considera debe realizar el profesional de psicología en los contextos educativos.

Una vez considerados los elementos teóricos que enmarcan en el proceso investigativo se definen los objetivos y se postula el diseño metodológico del estudio, que hunde sus lógicas en el enfoque cualitativo y se declara cómo una investigación de naturaleza documental en la cual se buscó comprender y visibilizar los avances de las políticas de inclusión entre los años 2013 y 2023 en la ciudad de Medellín; todo lo anterior a partir de una revisión detallada de los informes de gestión de dichas políticas y los documentos evaluativos de los programas vinculados a las mismas.

Para la recolección de información se diseñaron matrices de análisis documental que fueron aplicadas a los textos oficiales de las políticas como insumo inicial y posteriormente se

construyeron matrices de revisión de los informes de gestión y evaluación del avance de las políticas. Además de lo anterior se diseñaron y aplicaron entrevistas semiestructuradas al gerente de políticas públicas de la ciudad Medellín y a dos expertos en inclusión educativa del orden nacional.

En el ámbito preciso de la revisión documental, se detallan cualitativamente los avances reportados en los documentos de gestión oficiales, prestando especial atención a las dinámicas de acompañamiento a la población con necesidades especiales de aprendizaje, los procesos de alfabetización pedagógica frente al fenómeno y los protocolos de atención considerados dentro de la política. También se analiza la estructuración de los programas y estrategias concebidas y el alcance que se otorga a profesionales en psicología en el marco de las mismas.

En cuanto a la aproximación a los expertos se buscó obtener una visión administrativa de la política que permitiera reconocer los indicadores de gestión de la misma y de manera ulterior presentar esta información a expertos que pudieran emitir juicios valorativos del estatus quo de los avances de los programas y estrategias y sugerir rutas de acción que puedan convertirse en caminos de abordaje para la mejora continua en la ejecución de la política.

Planteamiento del problema

La inclusión educativa es un tema de capital importancia que ha venido cobrando una fuerza particular y que viene siendo objeto de múltiples trabajos investigativos a todo nivel. Esto coincide con un proceso de concienciación global, cada vez más serio, sobre la necesidad de atender eficientemente a las personas en condición de discapacidad o aquellas que presentan necesidades especiales de aprendizaje (Warnock, 1978). Es importante señalar que la reflexión sobre este tema no se remonta muy lejos en el tiempo y que, por el contrario, analizar la historia de la inclusión es prácticamente hacer una crónica de la exclusión. No obstante, es necesario rastrear sus antecedentes para comprender el papel de la inclusión en los escenarios educativos del siglo XXI.

Para empezar, es importante decir que la historia de la gran mayoría de culturas de la humanidad da rastro de la segregación e incluso eliminación de las personas que presentaban algún tipo de discapacidad (Hernández-Gómez, 2001). Bien sea por la posible ineficiencia física como el caso grecorromano o sencillamente por la incomprensión de su actuar, que incluso llegó a ser relacionado con las posesiones demoníacas en la edad media. Las personas en condición de discapacidad no fueron consideradas educables y por tanto no se pensaba siquiera en analizar un posible proceso de instrucción para tales casos. En este sentido, corresponde detenerse históricamente en Egipto, pues es particularmente una cultura que como señalan Ipland & Parra (2009), dio muestras de aceptación de algunas condiciones de discapacidad y otorgó algunas posibilidades de inserción a la sociedad de personas ciegas creando cursos de memorización para invidentes cerca del año 970 a.C.

Sin embargo, más allá del antecedente mencionado, se debe llegar hasta el periodo de la Ilustración para reencontrarse con ideas de inclusión en el contexto educativo. A este respecto cabe anotar el método Braille y los trabajos de Dominique Esquirol (1801) que impulsaron la diferenciación entre enfermos mentales y deficientes mentales ayudando a diferenciar la amnesia de la demencia y creando varios niveles de esta última (Gutiérrez, 1997).

Ahora bien, en el contexto del surgimiento de las teorías del aprendizaje son varios los estudios que empiezan a analizar médicamente los patrones de conducta, lo que abrió la comprensión a un sin número de condiciones que fueron estudiadas y catalogadas entre los siglos XIX y XX con mayor detalle, verbigracia el trabajo de Down (1866) con la descripción científica del síndrome que lleva su apellido y los trabajos de Kanner (1943) y Asperger (1944), en los cuales se precisa el Trastorno del Espectro Autista. Así pues, comprender lo que hoy denominamos inclusión educativa, comporta entender que hablamos de un concepto desarrollado hace apenas unas décadas, pues si bien las condiciones de discapacidad datan del origen mismo de la humanidad, las explicaciones a la mismas en las épocas que nos preceden estaban acompañadas de cosmologías religiosas o construcciones socio políticas a partir de las cuales los esfuerzos por insertar a las personas con necesidades educativas especiales eran prácticamente nulos.

En el contexto de occidente es solo hasta el informe Warnock (1978) que se abre la discusión sobre la pertinencia del concepto de educación especial precedido de la distinción entre los niños educables e ineducables concebida en la ley de educación para niños y niñas deficientes en Gran Bretaña en 1970. Este informe, solicitado por la agencia de educación británica, inauguró el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y dio un giro al paradigma de la discapacidad entendiendo el problema desde la responsabilidad que tienen los sistemas

regulares de educación de atender a las personas que presentan problemas, trastornos o discapacidades que les impiden desarrollar procesos de aprendizaje al ritmo de los demás sujetos.

Otro momento trascendental para la comprensión de la inclusión es la publicación de la International Classification of Functioning, Disability and Health (OMS, 2001) que da un giro en la concepción sobre discapacidad e influye directamente en el concepto de necesidades educativas especiales, proponiendo un “esquema bio-psico-social según el cual la discapacidad sería una condición multidimensional de la persona” (Ferreira, 2008, p. 145). Esta caracterización se sigue entonces de los esfuerzos de las naciones por establecer marcos de regulación que garanticen la atención educativa a todo nivel para las personas en condición de discapacidad y por tanto, al establecimiento de una conceptualización de educación inclusiva lo suficientemente amplia para atender todos los escenarios posibles.

En lo correspondiente, la UNESCO (2007) afirma que la educación inclusiva es “un proceso que permite abordar y responder a las diversas necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en aprendizaje, actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (p. 8). Por su parte Arnáiz (2003) señala la necesidad de “un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad verdaderamente democrática” (p.142). El enfoque de educación inclusiva pone entonces en los agentes de los procesos formativos la responsabilidad de que la población con NEE obtenga una adecuada calidad de vida a partir del desarrollo de capacidades básicas y competencias que le permita afrontar su realización, personal, social y laboral (Nussbaum & Sen, 1996).

En este contexto los Estados desde su soberanía son responsables de la tarea de garantizar la oferta de una educación inclusiva capaz de atender a los objetivos formulados por las organizaciones internacionales y los tratados emitidos con tales fines. El caso de Colombia se enmarca como señala Gropello (1999) en un sistema educativo descentralizado en donde, si bien el Ministerio de Educación Nacional (MEN) es el encargado de establecer las políticas públicas en educación, este puede a su vez delegar a las secretarías regionales y los entes territoriales para la gestión y organización de las tareas educativas. En términos constitucionales el Artículo 47 de nuestra Carta Política establece que “el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991). A su vez la Ley 361 (1997) estipula que:

El Ministerio de Educación Nacional establecerá el diseño, producción y difusión de materiales educativos especializados, así como de estrategias de capacitación y actualización para docentes en servicio. Así mismo, deberá impulsar la realización de convenios entre las administraciones territoriales, las universidades y organizaciones no gubernamentales que ofrezcan programas de educación especial, psicología, trabajo social, terapia ocupacional, fisioterapia, terapia del lenguaje y fonoaudiología entre otras, para que apoyen los procesos terapéuticos y educativos dirigidos a esta población (Art. 13).

A esta disposición se le suman las precisiones conceptuales realizadas en la ley 1618 de 2013 y en línea de actualización el Decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta el marco de la educación inclusiva. Teniendo pues este marco normativo, corresponde a las secretarías regionales y los entes territoriales formular políticas que permitan cumplir los fines establecidos

por el estado para prestación del servicio educativo a este sector particular de la población en el marco de la igualdad y la no discriminación

Partiendo de lo revisado anteriormente, la presente investigación surge desde la necesidad de comprender cuales son los alcances de las políticas de educación inclusiva en la ciudad de Medellín. Para profundizar en el contexto, es pertinente mencionar que la ciudad de Medellín Colombia es la segunda ciudad más poblada del país con 2.569 millones de habitantes, según la proyección de población municipal por área (DANE, 2020), donde hay más de 58.000 personas con algún tipo de limitación física o mental, según la Secretaría de Salud de Medellín (Cataño, 2017).

También es necesario precisar que Medellín es una entidad territorial certificada y que por tanto goza de autonomía para formular, gestionar y evaluar sus políticas públicas. En este sentido la ciudad de Medellín articula el Plan de Desarrollo Medellín futuro con la política de inclusión nacional: Educación para todos. Para gestionar dicha articulación se diseñó el programa de educación diversa cuyo objetivo es “garantizar a todos los grupos poblacionales el acceso y la permanencia a un sistema educativo de calidad e incluyente, implementando procesos educativos pertinentes y adecuados a sus particularidades y potencialidades” (Alcaldía de Medellín, 2021).

La articulación de la política nacional de inclusión es evidentemente un proceso que comporta el compromiso de las instituciones educativas a todo nivel y es allí donde se puede percibir más difusa la realización de la misma. En este contexto entran a jugar un papel crucial las políticas públicas de las entidades territoriales que constituyen la hoja de ruta para cada uno de los contextos de la realidad nacional.

Ahora bien, si puntualizamos en las políticas públicas de inclusión es importante reconocer su particularidad en la medida en que su formulación debe necesariamente estar acompañada por el concepto de múltiples especialistas y es allí donde cobra vital importancia el papel del psicólogo. Dígase pues, que en primer lugar el rol del psicólogo emerge en su necesaria participación en la etapa de formulación, aunando elementos de que desde su experticia científica ayuden a comprender mejor todos los factores que influyen en los procesos de inclusión en el ámbito educativo. Momento crucial también debe afrontar el profesional en psicología en los procesos de gestión y evaluación de dichas políticas, pues evidentemente el psicólogo tiene mucho que apuntar a la hora de observar los resultados que se van generando en la aplicación de estrategias particulares para procesos inclusivos.

Es evidente que los psicólogos se han convertido en actores trascendentales de las nuevas formas de atención de los problemas sociales que abordan los Estados del Siglo XXI, al respecto Yamamoto (2007) señala:

Como profesionales, los psicólogos han desempeñado un rol activo en este amplio proceso, tanto desde su compromiso con las comunidades y movimientos sociales como a través de sus áreas de conocimiento específico en la salud, la educación y la asistencia social. Al hacerlo, y por diferentes razones, se han alejado cada vez más del rol tradicional de proveedor de servicios independiente (el liberal autónomo) y buscaron oportunidades para el accionar profesional con un enfoque público, ya sea en espacios creados por agencias de estado o dentro de una nueva generación de organizaciones de sociedad civil (p.).

Con todo lo anterior, resulta oportuno estudiar con profundidad, bajo la lupa del psicólogo, cuáles han sido los avances en materia de inclusión en la ciudad y de qué manera las políticas públicas han impactado el acceso a la educación de todas las personas con necesidades educativas especiales. En atención a lo anterior, y con el fin de acotar en el tiempo el objeto de investigación la presente investigación se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los avances más significativos que se han dado en las políticas públicas para la educación inclusiva en Medellín en base a una revisión documental desde el año 2013 al 2022?

Antecedentes de investigación

En este apartado se presenta una revisión de investigaciones realizadas en el campo de la educación inclusiva y la evaluación de políticas públicas relacionadas con el fin de establecer un estado del arte de la cuestión objeto del estudio. Es fundamental mencionar que para facilitar la organización de la información se referirá cada una de las investigaciones y se detallarán los objetivos de las mismas, los elementos conclusivos que aportan cada uno de los autores y la manera como el estudio ilumina el presente proceso de investigación.

Un trabajo que genera particular atención es la investigación realizada por Vallejo (2014) titulada: La inclusión educativa, una aproximación al trabajo de cinco maestras de la ciudad de Medellín. Este estudio de caso plantea la caracterización de las prácticas didácticas en entornos de inclusión de 5 maestras en el contexto de diferentes comunas de la ciudad de Medellín. El enfoque cualitativo del estudio permite una aproximación a los contextos y a la evaluación de los resultados de las prácticas de inclusión que permiten a la autora concluir que, hasta tanto las instituciones educativas no logren conformarse en comunidades de aprendizaje para brindar apoyos educativos que superen los etiquetamientos derivados de la discapacidad, será muy difícil lograr prácticas inclusivas de tercera generación (Vallejo, 2014). Este trabajo reviste un referente oportuno entre tanto aborda el contexto de la presente investigación y señala una lectura de inclusión previa a la publicación del decreto 1421 de 2017.

Investigación de particular interés es el estudio realizado por Figueroa (2018) en el cual se aborda el impacto de la Ley estatutaria 1618 de 2013; en este escenario se analiza el impacto real de los procesos de inclusión en los sujetos implicados de manera directa y se problematiza la labor de las instituciones educativas y los docentes como actores fundamentales de las transformaciones que comportan los procesos de inclusión educativa. Entre las conclusiones más

significativas cabe señalar que, en contraste con los mandatos legales, es evidente la ausencia de formación de los docentes en términos de la capacitación para atender estudiantes con NEE aunada a la falta de compromiso real de las instituciones por generar ambientes de inclusión a todo nivel. Este estudio goza de un diseño metodológico en el cual se abordaron a todos los actores del proceso, a saber: estudiantes con NEE, padres de familia, docentes, directivos, psicorientadora, personal de inclusión de la institución y estudiantes regulares; este abordaje resulta muy llamativo para nuestro estudio en cuanto permite hacer conciencia de la necesidad de analizar la problemática de la inclusión desde todas las miradas.

El estudio titulado: Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España realizado por Hernández y Marchesi (2020), presenta un análisis bajo el enfoque mixto de las posturas de los docentes frente a los procesos de inclusión en el contexto de sur-centro América y Europa. Esta pluralidad de contextos es de vital importancia para la presente investigación por cuanto permite comprender la manera en que los docentes, actores fundamentales en el proceso, perciben las dinámicas de inclusión en sus regiones para posteriormente comparar críticamente estas visiones e iluminar los procesos que se vienen gestando en nuestras regiones particulares. Es importante, como señalan Hernández y Marchesi, revisar detalladamente los procesos de formación de los maestros para la atención de población con NEE de modo que la inclusión no pase de las determinaciones normativas al aula sin una reflexión clara de los agentes facilitadores del proceso.

En lo correspondiente al papel del psicólogo en los procesos de inclusión educativa, el estudio de caso realizado en el contexto uruguayo por Martínez (2016) que parte de la pregunta ¿Cuál es el rol del psicólogo en el proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad? Es definitivamente un referente que pone de manifiesto la importancia de la psicología como campo

de conocimiento en la mediación necesaria para el éxito de los procesos de inclusión en el ámbito educativo. Esta propuesta de investigación señala con claridad la necesidad de articular los saberes del psicólogo con los procesos de inclusión en todos los momentos o fases de los mismos, esto es, desde el momento en que se recibe un estudiante con condición de discapacidad para comprender las particularidades de sus condiciones de aprendizaje, pasando por el seguimiento del acompañamiento y finalmente articulando los resultados de aprendizaje propuestos con los alcances que le permitirán al estudiante insertarse de manera real a la sociedad.

Ya en el ámbito de las políticas públicas y su relación con los profesionales de psicología resulta oportuno citar el trabajo de Spink (2009) en el cual se estudia la relación existente entre las políticas públicas y los profesionales de psicología, dando especial atención al rol activo que han desempeñado en el proceso de atención de los Estados a las necesidades particulares de la población, esto de manera más precisa en cuanto a las áreas específicas de conocimiento en psicología: salud, educación y asistencia social. Este estudio además de aportar significativamente a la reflexión sobre el papel del psicólogo en la dinámica de las políticas públicas, plantea el nacimiento de una nueva manera de concebir el accionar de la psicología anclada a los procesos de democratización de los Estados latinoamericanos y los profundos aportes que la psicología puede realizar a tal fin.

En la misma línea del análisis de políticas públicas Aguilar et al. (2018) desarrollan la investigación titulada: Gestión de políticas públicas educativas: Una caracterización en Norte de Santander. Este estudio resulta particularmente llamativo toda vez que fue realizado por profesionales en derecho, y si bien esto parece distar del interés de la presente investigación, permite también analizar una de las problemáticas señaladas en la génesis de nuestro estudio

relacionada con el hecho de que generalmente las políticas públicas se evalúan desde el espectro de lo técnico y el cumplimiento jurídico de sus principios soslayando las particularidades de los fenómenos que se atienden. Entre los resultados más significativos que vale la pena señalar esta investigación encuentran constantes cambios en las estrategias y planes señalados en las políticas coincidentes con las renovaciones de los gobiernos regionales; lo anterior, no sólo señala lo fragmentadas que pueden resultar las acciones realizadas de las políticas públicas, sino que también dificulta la evaluación de las mismas en el tiempo entendiendo que los fenómenos sociales requieren lapsos considerables para poder observar las transformaciones propuestas.

Finalmente, el trabajo de Serrano & Camargo (2011) en el cual se estudian las barreras y facilitadores para la implementación de Políticas de inclusión educativa en la ciudad de Bucaramanga es un estudio que por paralelismo resulta muy interesante para la presente investigación. En este caso las autoras realizan un estudio de alcance descriptivo bajo el enfoque cualitativo en el cual se vincula a los entes gubernamentales, directivos de las instituciones educativas y acudientes de personas en condición de discapacidad para establecer todos los condicionantes que dificultan los procesos de inclusión educativa. Cabe señalar que el enfoque la discusión de resultados de esta investigación está guiado al análisis de factores asociados a la realización de los procesos de inclusión lo que constituye otra perspectiva del problema en la medida en que son variables que, si bien son consideradas en las políticas públicas, no pueden ser controladas en ninguno de los casos, máxime cuando se trata de fenómenos sociales.

Justificación

Si bien emitir políticas públicas es un camino para la atención de problemáticas y necesidades sociales es claro que su formulación constituye solamente un paso para la transformación social, pues el desarrollo, gestión y evaluación de dichas políticas son quizá los elementos trascendentales a la hora de impactar eficientemente las problemáticas que se pretenden atender. En este sentido, la presente investigación observa necesario un análisis, bajo la lupa del profesional en psicología de los avances que han tenido las políticas públicas de inclusión en la ciudad de Medellín en la última década, considerando su impacto y las resignificaciones que han sufrido en el lapso mencionado.

Cabe señalar que evaluar las políticas públicas es una necesidad imperante en la medida en que sólo a través de un análisis evaluativo de las mismas se hace posible garantizar su eficiencia y eficacia, al tiempo que se contribuye a la mejora de la dimensión estratégica y operativa de la acción pública (Guba y Lincoln, 1989). No obstante, es evidente que las dinámicas de evaluación de políticas públicas en Colombia están marcadas por un norte administrativo y una perspectiva técnica, lo que, siendo necesario, deja en muchas ocasiones por fuera el análisis preciso de las estrategias empleadas en los programas y proyectos a través de los cuales se ejecuta la política. En el caso preciso de las políticas de inclusión se hace necesario establecer el valor y el mérito de las acciones de acompañamiento que se realizan con la población discapacitada lo que, a juicio de esta investigación, puede nutrirse en gran manera al ser visto desde la lógica de un profesional en psicología.

Es importante remarcar aquí la importancia de qué el presente estudio se realice bajo la visión del profesional en psicología, toda vez que, como afirma Barraza (2015) el psicólogo es un actor indispensable en los procesos de inclusión educativa en la medida en que orienta la

gestión curricular y complementa la labor realizada por los maestros en el aula. Desde esta perspectiva analizar los avances en políticas públicas de inclusión en la ciudad de Medellín se convierte en una oportunidad para observar la pertinencia, el alcance y la adecuación de las acciones precisas que se han propuesto para atender el proceso de enseñanza aprendizaje de la población discapacitada y la manera como se propende por el bienestar emocional, social e intelectual de las personas en condición de discapacidad.

Como lo señalan Arvilla et al. (2011) los procesos de inclusión educativa son tareas multidimensionales en donde el psicólogo, además de buscar soluciones a las dificultades académicas y de conducta presentes en los aprendices, garantiza que se realice una inclusión real en donde la persona con discapacidad pueda experimentarse como parte integral de la sociedad. Así pues, la presente investigación busca alimentar la evaluación de las políticas públicas de inclusión en la ciudad de Medellín desde un análisis detallado de la manera en que se viene abordando la problemática, las posibilidades de mejora que puedan tener las estrategias utilizadas y las nuevas perspectivas de abordaje que desde la psicología puedan proponerse para garantizar el cumplimiento de los objetivos de dichas políticas.

La psicología como campo epistémico cobra entonces una importancia capital en este escenario en tanto que la articulación entre los tomadores de decisiones en el ámbito político y los expertos en psicología debería estrecharse cuando de inclusión se trata. Como señala Barraza (2015) el psicólogo cumple un papel fundamental en la inserción real de las personas en condición de discapacidad a los procesos formales de educación. Con esto, el rol del psicólogo debe acompañar no solo la formulación, sino también el desarrollo, gestión y evaluación de las políticas públicas de inclusión de manera que a través de su mirada se pueda garantizar aún de mejor manera el éxito de las mismas.

En consecuencia, esta investigación se reviste de necesidad y pertinencia por cuanto aporta de manera significativa a la visión de la problemática desde un rol que, a la vista de los expertos, es de suprema importancia en el abordaje de la inclusión a todo nivel. Además de esto, las entidades encargadas de la gestión de los procesos de inclusión pueden verse directamente beneficiadas del proceso investigativo en cuanto se logra un análisis detallado de los avances de las políticas con el foco preciso en las necesidades de los sujetos implicados y los componentes conductuales, sociales, afectivos que hacen parte de la educación inclusiva. En este aspecto preciso, conviene mencionar que la investigación se logra realizar desde el ambiente laboral del investigador, lo que reviste al proceso de una lógica autoevaluativa y permite adentrarse de manera más profunda a la ejecución de estrategias y el seguimiento de los programas y proyectos de la política de inclusión evaluada.

En el ámbito de UNIMINUTO, la investigación se circunscribe a línea institucional: Educación, transformación social e innovación ya que aporta a la visión crítica y reflexiva de la tarea de la inclusión en el contexto educativo además de analizar de manera rigurosa la articulación de estos procesos a partir de las políticas públicas de orden nacional y regional. En el caso específico de las sublíneas del programa de psicología de nuestra institución, el presente estudio se identifica con la sublínea inclusión y diversidad, en la cual se han venido desarrollando trabajos que, como el presente, pretenden comprender la inclusión desde la educación para llevarla progresivamente a todos los escenarios sociales.

Finalmente es importante señalar que esta investigación aporta al psicólogo en formación una visión precisa de la manera en que su labor se enmarca en el desarrollo social de la nación. La psicología se extiende entonces al campo de la realización de un Estado Social de Derecho consciente de las necesidades de las personas en condiciones de discapacidad y la necesidad

imperiosa de atender de manera integral los procesos de educación de esta población. El psicólogo entonces adquiere una dimensión de actor protagónico de las transformaciones sociales de la sociedad y en este caso, de los cambios de paradigmas necesarios para una inclusión, además de aportar una visión evaluativa de las políticas públicas que se antoja necesaria en medio de las dinámicas tecnicistas a partir de las cuales se juzga el avance de las políticas públicas en Colombia.

Marco teórico

En el presente capítulo se presenta el análisis teórico de las categorías conceptuales del estudio con el fin de profundizar en la comprensión de los conceptos y precisar el alcance de cada uno de ellos en el contexto de esta investigación. Inicialmente se hace un abordaje al concepto de política pública desde su origen, alcance e importancia en el desarrollo de las sociedades contemporáneas; posteriormente se estudian las políticas de inclusión en el ámbito nacional, dando particular atención a la manera como se comprende la inclusión desde la esfera política; el apartado ulterior de este capítulo se dedica al análisis de las diferencias existentes entre la educación regular y la educación inclusiva y finalmente se precisará el papel del profesional en psicología en el desarrollo de procesos de inclusión educativa.

El concepto de política pública

Para abrir el análisis conceptual es importante mencionar que el término política ha sido ampliamente discutido en la literatura científica; inicialmente política entendida como las actividades propias del Estado o del gobierno en sus diferentes formas, en inglés *polity*; una segunda acepción refiere al inglés *politic* como oficio o profesión de quienes se dedican a hacer labores partidistas o proselitistas y finalmente *policy*, donde se entiende la política como plan o programa de acción o intervención para orientar, gestionar o cambiar interacciones sociales de algo en concreto (Lasswell, 1971).

En línea de lo dicho anteriormente aparece el apelativo «pública» para referir las acciones que los Estados emprenden para atender las problemáticas sociales internas. Al respecto Dye (1987) define la política pública como cualquier cosa que los gobiernos deciden hacer o no hacer y en similar sentido Lasswell (1951) definió las políticas públicas como las “opciones más

importantes”, de modo que una política pública se convierte en una intervención social que surge en la voluntad de los gobiernos estatales y se realiza en las comunidades sociales concretas, frente a problemáticas específicas.

Así pues, la política pública está presente en toda construcción de los Estados, preocupa a los responsables públicos y privados y pone en movimiento a las ciencias sociales frente a los fenómenos que ocurren a toda escala. Para realizar este propósito Ranney (1968) señala que la política pública consta de los siguientes elementos: un fin o meta particular, un curso deseado de eventos, una línea de acción preferida, una intención manifiesta y la implementación o puesta en práctica de dicha acción (p,7). En consecuencia, una política es un accionar estratégico que obedece a necesidades reales y que articula todo el aparato social con el fin de dar respuesta a problemáticas concretas.

Una política es un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual. Se pone en movimiento con la decisión de alcanzar ciertos objetivos a través de ciertos medios: es una acción con sentido. Es un proceso, un curso de acción que involucra todo un conjunto complejo de decisiones y operadores (Aguilar, 1995, p. 34).

En el ámbito de la realidad regional la guía para formulación de políticas públicas (2021) emitida por el observatorio de producción normativa y la Universidad de Antioquia, refiere que una política pública se inscribe como un proceso de planeación que define una visión de largo plazo que sobrepasa los periodos de administración de los gobiernos y orienta el proceso de cambio frente a realidades sociales relevantes. En este sentido, el análisis de políticas públicas presenta diversas perspectivas, factores y variables que deben ser considerados en todas las fases

de la política, dado que estos pueden determinar los resultados de la misma. Es por ello, que se debe considerar que la formulación de políticas tiene lugar en el contexto de los límites económicos, sociales, geográficos, históricos y culturales (Parsons, 2008).

Políticas de inclusión

Para abrir la reflexión sobre las políticas de inclusión corresponde precisar lo que se entiende por inclusión. En este sentido, no se puede perder de vista el hecho de que nuestra normativa constitucional ya concibe la diversidad como una de las fuentes de comprensión del accionar del Estado, además de resaltar que el Estado Social de derecho debe garantizar el acceso a los derechos fundamentales a todos los ciudadanos y de manera especial a quienes presentan alguna condición de discapacidad. En este sentido la Asamblea Nacional Constituyente (1991) se pronunció en los artículos constitucionales: 13 derecho a la igualdad, 47 sobre la política de discapacidad, 54 inclusión laboral de la discapacidad y 68 sobre la inclusión en la educación de este grupo de especial protección constitucional.

También compete revisar referentes institucionales y para tal fin cabe citar a la UNESCO (2017) que respecto del concepto de inclusión afirma que:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje. Las culturas y las comunidades deben reducir la exclusión en y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños en un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños de la sociedad [...] La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de

aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (p. 4).

Ahora bien, partiendo del hecho de que las políticas públicas "permiten ordenar en torno a su finalidad o propósito, leyes, metas ministeriales, prácticas administrativas y partidas presupuestarias" (Lahera, 2002, p. 34), Colombia ha desarrollado en las últimas décadas esfuerzos por establecer de manera clara políticas de inclusión que respondan a las necesidades concretas de la población en condición de discapacidad.

A partir de esta responsabilidad, el Ministerio de Educación ha logrado a través de decretos y directivas orientar las estrategias y necesidades de inclusión de modo que, tanto el gobierno nacional como los gobiernos territoriales puedan sumar estas determinaciones a las políticas de inclusión en cada caso. Además del MEN, también juega un papel fundamental el Ministerio de Protección social en la medida en que traza las líneas de atención a todo nivel para la población en condiciones de discapacidad. En este sentido, toda política de inclusión se enmarca en la concepción de un Estado social de derecho, lo que desde ya constituye una visión garantista de los procesos. Al respecto el Departamento de planeación Nacional señala:

Actualmente, las políticas públicas desde su formulación deben estar dispuestas desde un enfoque de derechos, es decir, orientadas a la promoción y protección de los derechos humanos y en cumplimiento de este propósito, es importante que las entidades conozcan las condiciones sociales, económicas, culturales de la población objetivo y su entorno.

(Departamento Nacional de Planeación [DPN], 2021)

Lo anterior coincide con lo mencionado por Gómez (2010), cuando afirma que las políticas de inclusión social están orientadas a permitir o facilitar el acceso a todos los espacios

de la cultura para las personas en condiciones de discapacidad; a partir de lo anterior, una política pública de inclusión debe entonces brindar mayor accesibilidad e igualdad para los ciudadanos, de manera que se hace necesario tomar la decisión de no crear una legislación exclusiva para la población con necesidades educativas especiales, sino que este tema se ha abordado de forma transversal.

Educación inclusiva

El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha venido evolucionando y los paradigmas para comprenderlo se han nutrido de nuevas visiones de la realidad. Así encontramos que, de manera inicial se concibió una completa exclusión al señalar que las personas con necesidades especiales de aprendizaje debían encontrarse en instituciones diferentes; posteriormente empiezan aparecer paradigmas que consideren la posibilidad de integrar los procesos de formación de los estudiantes en condición de discapacidad con los estudiantes regulares, verbigracia de este análisis del discurso del diseño universal aprendizaje (Parra, 2010). Ya en los últimos años en el caso latinoamericano ha cobrado más fuerza la idea de educación inclusiva, que además de abordar los diseños metodológicos del DUA explora otras múltiples posibilidades de aproximación didáctica que permitan una integración total de los estudiantes con discapacidad a las aulas regulares, ya no sólo preocupados por el desempeño académico sino también por los procesos de socialización y de construcción emocional de los estudiantes.

Siguiendo a Acevedo (2008) todos los individuos son iguales y deben recibir la misma educación sin importar sus condiciones, en consecuencia, la educación inclusiva debe buscar la mejora en el ámbito de las prácticas de aula tanto de los alumnos como de los maestros. La inclusión de personas con NEE dentro de un aula de clases brinda la oportunidad de tener una

sana relación y convivencia entre todos, ya que, conviviendo con personas sin ningún tipo de discapacidad, les facilita la socialización, les servirá para sentirse dentro de una sociedad, dentro un grupo, además, les permitirá construir su autoconfianza. (Pérez et al, 2021)

Es necesario comprender entonces que la respuesta educativa a las personas con necesidades especiales de aprendizaje se da en la medida en que van superándose paradigmas sobre la forma en que deben ser integradas estas personas a los sistemas educativos. Así pues, la aparición de la educación inclusiva implicó una nueva configuración de las concepciones educativas, un aprendizaje basado en la exclusión que generaban los sistemas precedentes y una nueva formulación de los principios de educación que permite pasar de ver a las personas discapacitadas como seres especiales, a preocuparse por su integración real y finalmente a buscar la desaparición de las barreras de exclusión implícitas en el aula; al respecto Parra (2010) señala:

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales. (p. 77)

El verdadero sentido de la educación inclusiva radica en brindar respuestas educativas que aseguren el derecho a acceder a la educación para todos los estudiantes, de manera

equitativa, de acuerdo a sus características y dificultades individuales, poniendo énfasis en aquellos grupos o colectivos que siempre fueron excluidos del sistema educativo general, pero cuidando no generar una exclusión implícita en el proceso. La educación inclusiva entendida de esta manera implica también un currículo inclusivo y un diseño didáctico que lo sea de igual manera (Parra, 2010).

Rol del psicólogo social educativo

El papel del psicólogo en los contextos educativos es una reflexión realmente joven en el contexto latinoamericano. Los antecedentes en Europa, dan cuenta de un especial interés por desarrollar fundamentos sólidos en la psicología educativa, es por ello que también que a partir de 1985 oficialmente se reconoce el título de psicólogo educativo (León, 2011). Casos similares se dan en otros países de la Unión Europea que han encontrado en el psicólogo un profesional capaz de aportar de manera significativa en los procesos de aprendizaje en la escuela e incluso en las dinámicas de inclusión que han cobrado fuerza en los primeros años de este siglo.

En Colombia el panorama si bien ha cambiado desde la ley 115 y sus decretos reglamentarios con la aparición de la figura del orientador escolar, sigue viéndose limitado el rol del psicólogo en la medida en que se queda en muchos casos relegado a las funciones administrativas y al acompañamiento de las situaciones de conflicto escolar que le alejan un poco del proceso de aprendizaje. No obstante, la academia sigue avanzando en el proceso de formación de psicólogos educativos, así lo indica el Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC, s.f.):

La psicología educativa en Colombia tiene como objeto de estudio: Los procesos de enseñanza aprendizaje en escenarios educativos, sean estos de carácter formal, informal y

de educación para el desarrollo humano y el trabajo; teniendo presente la interacción permanente entre los saberes de la psicología y los saberes de la educación, así mismo las variables de naturaleza psicológica que intervienen en el proceso educativo, las variables neurocognitivas y socioculturales implicadas en dichos procesos. (p. 30)

Así pues, en consecuencia, de su experticia, el psicólogo educativo puede abordar de manera directa los procesos de aprendizaje, la comprensión de las problemáticas que se presentan en el mismo y las dificultades que un estudiante pueda tener en el proceso de aprehensión de los conceptos. También corresponde al psicólogo comprender los factores exógenos que intervienen en los procesos de aprendizaje e intervenir en el acompañamiento y orientación a docentes y estudiantes para apoyar el abordaje de los mismos. Al respecto Orozco & Taborda (2021) afirman que “el rol del psicólogo educativo en la educación inclusiva debe ser activo y centrado en los alumnos, especialmente en cómo se desarrolla el aprendizaje y se establecen los procesos de adaptación, sin perder de vista las interacciones que se generan en el contexto escolar” (p. 3).

Según López (2015) el ejercicio profesional del psicólogo educativo debe atender diferentes ámbitos entre los cuales cabe mencionar: las habilidades sociales, emocionales e intelectuales, la convivencia social y salud mental, la inclusión y la diversidad, la gestión curricular de aula y escolar de calidad. Esta visión amplía entonces el espectro de posibilidades que tiene el profesional en psicología para aportar a los procesos educativos de toda índole. Se abre aquí nuevamente el espectro para el análisis necesario de la educación más allá de los simples currículos y pensada desde las habilidades socio emocionales en la integración cultural que impera la escuela.

Rol importante debe cumplir el psicólogo en los procesos de atención a la diversidad, al respecto Aciego et al, (2005) proponen que, dentro del plan de acción de los psicólogos educativos en la atención a la diversidad, se contempla la realización de valoraciones psicopedagógicas, el diseño de actividades y adaptaciones, la coordinación entre los docentes, profesionales y familias, y los apoyos educativos de refuerzo. Con lo anterior se plantea entonces la importancia de que el psicólogo educativo se contemple como un mediador experto entre las condiciones y situaciones que afectan el aprendizaje, los estudiantes, las familias y los docentes.

Finalmente, es importante señalar que si bien la academia tanto a nivel internacional como nacional ya hecho el esfuerzo por comprender las múltiples posibilidades de acción que tiene el psicólogo dentro del contexto educativo, se hace necesario ampliar la investigación al respecto en el contexto colombiano y dar un paso términos jurídicos que permitan al profesional en psicología intervenir de manera precisa en los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes, en todo aquellos que realizan su proceso de forma regular y se enfrentan a problemas de aprendizaje como quienes por su condición de discapacidad tienen la necesidad de adecuaciones o ajustes razonables en el diseño del currículo y la mediación didáctica.

Objetivos

Objetivo general

Analizar cuáles han sido los avances más significativos que se han dado en las políticas públicas para la educación inclusiva en Medellín con base en una revisión documental desde el año 2013 al 2022.

Objetivos específicos

1. Caracterizar las políticas públicas de inclusión educativa en la ciudad de Medellín en el lapso 2013-2022.
2. Examinar los informes de gestión de los programas adscritos a la política municipal de inclusión en el ámbito educativo.
3. Identificar las fortalezas y debilidades de las estrategias de educación inclusiva en el marco de la política municipal de inclusión y proponer acciones de mejora.

Metodología

Postura epistemológica

Atendiendo a la naturaleza del problema se diseña la investigación desde el paradigma crítico, siguiendo lo que afirman Guba & Lincoln (2002) respecto de la importancia de dar a la investigación cualitativa la posibilidad de comprender las interacciones sociales y los fenómenos investigados desde una visión que sea capaz de reconocer cada uno de sus componentes, de modo que se posibilite el diálogo entre el investigador, sus valores y percepciones, y el objeto de estudio. Bajo esta perspectiva compete entonces reconocer que el estudio además de analizar los avances de una política pública busca también una erosión de la ignorancia (Guba & Lincoln, 2002) frente a las situaciones de exclusión que pueden generar una inclusión mal comprendida y proponer rutas concretas de acción en el contexto específico.

La elección por este paradigma responde también al rol que el investigador tiene en éste pues, como afirman Guba y Lincoln (2002) en el paradigma crítico el investigador es también facilitador de transformaciones en el objeto investigado, y si bien la investigación no pretende modificar las políticas de inclusión educativa, si busca que estas sean leídas bajo el filtro del profesional en psicología, lo que a la postre, podrá generar transformaciones en la manera de interpretar los alcances de las políticas a la fecha de realización del estudio.

Enfoque de investigación

La investigación opta por el enfoque cualitativo que cómo afirma Hernández (2010), permite observar los fenómenos sociales en la complejidad en la que ocurren y acudiendo a la comprensión de todos los elementos constitutivos de los mismos.

La investigación cualitativa implica una vinculación directa entre el investigador y el fenómeno, un ejercicio de observación que inicialmente puede ser exógeno, pero que a

medida que avanza el proceso genera una relación directa entre el investigador y los participantes del proceso. “Se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (p. 314)

Este enfoque metodológico brinda la flexibilidad necesaria para abordar el objeto de investigación desde todas sus aristas además de permitir la interacción con datos del mismo desde el paradigma declarado. Según Grinnell (1997) la amplitud del enfoque cualitativo es lo que permite aplicarlo a fenómenos sociales, además de brindar un espectro más amplio de técnicas de recolección de datos que permiten tener una pluralidad de visiones del objeto de la investigación.

A partir de la voz de los autores es posible afirmar que este enfoque da a la investigación la posibilidad de analizar los alcances de la política de inclusión más allá de las cifras, pues éstas nos revelan solo una parte de los avances y teniendo en cuenta el alcance de la investigación conviene observar también las cualidades de los logros para comprender la manera como estos se articulan con los objetivos propuestos y las necesidades reales de la población objetivo de la política pública.

Tipo de investigación

La naturaleza del problema y objeto de la investigación implica una aproximación documental a la política de inclusión para verificar sus avances. La investigación documental o revisión documental es definida por Tancara (1993) como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en

primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia (p. 94).

De este modo, el presente estudio declara la investigación documental como tipo específico de investigación, en la medida en que esta tipología permite la aproximación específica a los archivos documentales de la política de inclusión y los archivos existentes de las estrategias operativas de los programas relacionados con la ejecución de dicha política. Lo anterior permitirá detallar los avances documentados y contrastarlos con los acervos teóricos y la visión del profesional en psicología.

Categorías de análisis

Como afirman Marradi, Archenti & Piovani (2007) la unidad de análisis es el tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado; de modo que para el caso preciso de este estudio se toma como unidad de análisis las políticas de inclusión del municipio de Medellín entre los años 2013 - 2022, y de manera precisa, los apartados de la misma que refieren la inclusión educativa. Es importante indicar que la unidad de análisis comporta un conjunto de variables que se estudian según el enfoque que se propone en el objetivo general; así pues, se analizan de manera detallada los programas relacionados con la inclusión educativa y cada uno los documentos que describen los diseños y estrategias de dichos programas; en similar sentido, los informes de gestión de los programas y los archivos de evaluación de la política municipal de inclusión.

Técnicas de recolección y análisis de la información

Con el fin de sintetizar la presentación de las técnicas e instrumentos de la investigación se elabora un matriz general del estudio, en la cual se presenta la trazabilidad de la investigación con la pregunta y los objetivos generales y específicos.

Tabla 1

Matriz categorial

Objetivos específicos	Categorías	Preguntas
1. Caracterizar las políticas públicas de inclusión educativa en la ciudad de Medellín en el lapso 2013-2022.	Políticas públicas	¿Cuáles el enfoque de las políticas públicas de inclusión educativa en la ciudad de Medellín? ¿Cómo se estructuran y articulan las políticas públicas de inclusión en la ciudad de Medellín?
2. Examinar los informes de gestión de los programas adscritos a la política municipal de inclusión en el ámbito educativo.	Informes de gestión de las políticas.	¿Cuáles son los avances reportados en los informes de gestión de las políticas de inclusión en Medellín? ¿Qué impactos concretos se documentan a partir de la implementación de las políticas de inclusión en la ciudad de Medellín?
3. Evaluar las fortalezas y debilidades de las estrategias de inclusión propuestas en el marco de la política municipal de inclusión y proponer acciones de mejora.	Criterios de evaluación de la política de inclusión a la luz del profesional en psicología. Planes de mejoramiento	¿Cuáles son los criterios de análisis que se observan en las evaluaciones de seguimiento de la política de inclusión? ¿De qué manera el profesional en psicología puede nutrir la evaluación de las políticas públicas de inclusión?

Nota: Esta matriz permite organizar el problema de investigación en atención a las categorías conceptuales del estudio y dar soporte a la estructura del análisis de información y la presentación de resultados.

Consideraciones éticas

La aplicación de cada uno de los instrumentos de recolección de la información cuenta con la autorización previa y por escrito de las instituciones correspondientes en la medida en que los archivos no sean de acceso público. También es importante señalar que en el caso de los expertos indagados se presentará consentimiento informado (Anexo 1) donde el investigador de forma clara y expresa se compromete a utilizar la información única y exclusivamente con fines académicos preservando la identidad de los participantes y ciudadano el código deontológico de investigación. En el mismo sentido, los juicios de valor y síntesis emitidos en el análisis de dicha información gozan de un carácter estrictamente académico y en ningún modo comprometen al investigador o a la Universidad Minuto de Dios.

Resultados y discusión

A fin de presentar de manera ordenada los hallazgos de la revisión documental se construye una matriz de recolección de información (Tabla 2) en la cual se ordena la misma en atención a las categorías de análisis de modo que pueda ser triangulada de mejor manera. En la búsqueda de información se analizaron 20 fuentes entre las cuales figuran los documentos oficiales de la formulación de las políticas públicas en el lapso propuesto por el estudio, las normas tocantes con inclusión educativa de carácter nacional y la reglamentación particular de la ciudad de Medellín. También se abordó el análisis documental de la constitución política y algunos de los trabajos académicos que se consideró brindaban una lectura del problema de manera contextual.

Una vez presentada la información se entra en diálogo con los autores en cada una de las categorías conceptuales abordando de manera crítica el contraste existente entre las posturas teóricas, las visiones de las políticas públicas, los resultados de las mismas y el criterio del profesional en psicología. Todo lo anterior, permite entonces alcanzar el objetivo propuesto y valorar desde un criterio amplio y bien argumentado los avances de las políticas de inclusión educativa en la ciudad de Medellín.

Es muy importante señalar que al análisis de la información le subyace el criterio fundamente de la visión del profesional en psicología, pues es este uno de los puntos de partida del presente estudio. En tal sentido, en la discusión de los resultados se procura leer los datos en clave del conocimiento específico del profesional y de la misma manera se señalan los apartados conclusivos bajo este espíritu analítico.

Tabla 2

Matriz de recolección de información

FUENTE	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL ESTUDIO		
	Políticas públicas	Informes de gestión de las políticas de inclusión.	Criterios de evaluación de la política de inclusión a la luz del profesional en psicología.
Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13. 7 de julio de 1991 (Colombia).	“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 13)	El Gobierno elaborará el Plan Nacional de Desarrollo con participación activa de las autoridades de planeación de las entidades territoriales y del Consejo Superior de la Judicatura y someterá el proyecto correspondiente al concepto del Consejo Nacional de Planeación: oída la opinión del Consejo procederá a efectuar las enmiendas que considere pertinentes y presentará el proyecto a consideración del Congreso, dentro de los seis meses siguientes a la iniciación del período presidencial respectivo. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 341)	La entidad nacional de planeación que señale la ley, tendrá a su cargo el diseño y la organización de los sistemas de evaluación de gestión y resultados de la administración pública, tanto en lo relacionado con políticas como con proyectos de inversión, en las condiciones que ella determine. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 343) . Los organismos departamentales de planeación harán la evaluación de gestión y resultados sobre los planes y programas de desarrollo e inversión de los departamentos y municipios, y participarán en la preparación de los presupuestos de estos últimos en los términos que señale la ley. En todo caso el organismo nacional de planeación, de manera selectiva, podrá ejercer dicha evaluación sobre cualquier entidad

territorial. (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 344)
“El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 47)
“La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, Art. 68)

<p>Gutiérrez Ossa, Jahir Alexander, Restrepo Avendaño, Rubén Darío, & Zapata Hoyos, John Stivens. (2017). Formulación, implementación y evaluación de políticas públicas desde los enfoques, fines y funciones del Estado*. <i>Revista CES Derecho</i>, 8(2), 333-351.</p>	<p>En la práctica, las políticas públicas se expresan en los planes, programas y proyectos dirigidos directa o indirectamente por el Estado, donde el contenido de la directriz se despliega de forma detallada y sistemática. Los planes nacionales y sectoriales de desarrollo, los proyectos estatales y los programas de gobierno son mecanismos importantes para la puesta en marcha de políticas públicas y constituyen factores críticos de su éxito. (Gutiérrez et al, 2017, p. 342)</p>	<p>De lo anterior se concluye la importancia de adoptar un modelo apropiado de planificación que soporte la gestión de la política y que defina como mínimo los siguientes elementos nucleares de la directriz: Los objetivos o resultados esperados; las estrategias para lograrlos; los recursos humanos, técnicos y financieros necesarios; los criterios de seguimiento y evaluación. (Gómez, 2012, p. 24)</p>	<p>La evaluación de los enfoques de la política pública frente a los fines y funciones del Estado, frente al ciclo de las políticas; además, del vínculo contractual y extracontractual que generan. Las políticas públicas, son instrumento valioso, que, de formularse, implementarse y evaluarse bajo una justa medida, harían posible exponer los alcances, límites y restricciones del Estado. (Gutiérrez et al, 2017, p. 335)</p>
--	--	--	---

<p>Decreto 1421 de 2017. <i>Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.</i> 19 de agosto de 2017. D.O.</p>	<p>La Secretaría de Educación o entidad que haga sus veces, como gestora y ejecutora de la política de educación inclusiva en la entidad territorial certificada, deberá:</p> <p>Definir la estrategia de atención educativa territorial para estudiantes con discapacidad y su plan progresivo de implementación administrativo, técnico y pedagógico, así como la distribución de los recursos asignados por matrícula de estudiantes con discapacidad, y la concurrencia de otros recursos, para dar cumplimiento a lo estipulado en la presente sección, de manera que favorezca la trayectoria educativa de dichos estudiantes. (Decreto 1421 de 2017, Art. 2.3.3.5.2.3.1.)</p>	<p>Educación inclusiva: es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.</p> <p>Elaborar un informe anual sobre el impacto de la estrategia implementada y remitirlo al Ministerio de Educación Nacional para el análisis pertinente. (Decreto 1421 de 2017, Art. 2.3.3.5.2.3.1.)</p>	<p>Corresponde el MEN hacer seguimiento a la ejecución de las estrategias de atención a estudiantes con discapacidad que definan las entidades territoriales certificadas en educación y diseñar y hacer seguimiento a los indicadores que den cuenta de la educación inclusiva de la población con discapacidad en los diferentes niveles educativos. (Decreto 1421 de 2017, Artículo 2.3.3.5.2.3.1)</p>
<p>Peñas Felizzola, A. H. y Cárdenas Sierra, C.A. (2020). La política de educación inclusiva en</p>	<p>Sentencia (T-434-18, T-524-14), ha definido cuatro dimensiones del derecho a la educación: i) La asequibilidad o disponibilidad del</p>	<p>N.A.</p>	<p>La democratización se mide a través de cinco variables: 1. La capacidad gubernamental: que es la capacidad que tienen “los</p>

Colombia (2013 -2016) desde un enfoque de derechos. Revista de Educación Inclusiva, 13(2), 62-84

servicio, que puede resumirse en la obligación del Estado de crear y financiar suficientes instituciones educativas a disposición de todos aquellos que demandan su ingreso al sistema educativo, abstenerse de impedir a los particulares fundar instituciones educativas e invertir en infraestructura para la prestación del servicio, entre otras; (ii) la accesibilidad, que implica la obligación del Estado de garantizar el acceso de todos en condiciones de igualdad [sin discriminación] al sistema aludido, la eliminación de todo tipo de discriminación en el mismo, y facilidades para acceder al servicio desde el punto de vista geográfico y económico; (iii) la adaptabilidad, que se refiere a la necesidad de que la educación se adapte a las necesidades y demandas de los educandos y que se garantice continuidad en la prestación del servicio, y (iv) la aceptabilidad, la cual hace alusión a la calidad de la educación que debe impartirse. (Peña & Cárdenas, 2020, p. 64)

agentes del gobierno para ejercer control sobre los recursos, actividades y poblaciones ubicadas dentro de la jurisdicción territorial del Estado”. 2. La amplitud: que mide la “proporción de la población total que se constituye como actor político, directamente, o que participa interactuando regularmente con el gobierno”. 3. La igualdad: que sería “la medida en que las personas que participan como actores políticos tienen un acceso similar a los agentes del gobierno”. 4. La consulta: es decir, “el grado en que los participantes políticos ejercen un control colectivo vinculante sobre los agentes, recursos y actividades gubernamentales”, y 5. La protección: que es “el grado de protección de los participantes políticos contra acciones arbitrarias por parte de agentes gubernamentales” (Tilly, 2003, p. 38).

Salazar Vargas, C., (2009). La evaluación y el análisis de políticas

Al respecto, dice Thoenig que el análisis de políticas públicas es “una disciplina de las ciencias sociales que utiliza múltiples

Por su parte, Weiss divide las funciones de la evaluación en dos áreas: el proceso de toma de decisiones y el aprendizaje

La función más importante de la evaluación es proporcionar información acerca del desempeño de las políticas

públicas. Revista Opera, (9),23-51.

métodos de investigación y de argumentación para producir y transformar la información pertinente de cierta política, información que puede ser empleada dentro de los contextos políticos a fin de resolver los problemas de la política-acción” (Thoenig, 1981, citado en Salazar, 2009 p. 23)

organizacional. a. Proceso de toma de decisiones: la evaluación contribuye a la reestructuración de problemas y a la formulación de nuevas políticas o reformulación de aquéllas que no estén cumpliendo sus objetivos. En otras palabras, la evaluación permite una mejor toma de decisiones en cuanto a la planificación de programas y a la asignación de presupuestos. b. Aprendizaje organizacional: en cuanto al aprendizaje organizacional, la evaluación suministra retroalimentación al personal que implementa el programa, brindando información sobre lo que están haciendo, cómo están respondiendo los beneficiarios y qué variables externas inciden en el programa. (Salazar, 2009, p. 25)

públicas, es decir, permitir detectar las discrepancias entre el desempeño real de las políticas públicas y el esperado y su contribución al alivio de los problemas públicos (Salazar, 2009)

Velásquez, R. (2009). *Hacia una nueva definición del concepto “política pública”* Desafíos 149-187. Bogotá.

"Es un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática. La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se

N.A.

No hablamos de un ciclo de la política pública compuesto por unos momentos de agendación, formulación, implementación y evaluación que se suceden y se agotan en el tiempo, sino de la formación de la política a través de la interacción permanente de todas estas actividades. (Velasquez, 2009, p. 160)

nutre y al cual pretende modificar o mantener" (Velásquez 2009, p.1).

González-Ramírez, Teresa & Bravo, Pilar & Conde-Jiménez, Jesús. (2015). Evaluación de Políticas Inclusivas: Una aportación. EDUSK. Revista Monográfica de Educación.. 4. 426-428.	N.A.	Las políticas inclusivas se plantean con la finalidad fundamental de transformar nuestras aulas y centros en entornos de aprendizaje y de desarrollo para todo el alumnado, y en particular de aquellos con mayor riesgo de exclusión, impulsando un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para que puedan ofrecer más y mejores oportunidades a todos. (p.431)	Estas evaluaciones cumplen tres funciones fundamentales: a) orientar la toma de decisiones políticas b) conocer el impacto de las políticas en los centros educativos y c) elaborar modelos teóricos que orienten las prácticas inclusivas a partir de los impactos contrastados en las políticas implementadas. (p. 438)
Alcaldía de Medellín (2017) Plan Educativo de Medellín 2016-2027 [PEM]. Hacia una educación integral, humana y sostenible para las apuestas de desarrollo de la ciudad. Medellín.	N.A.	Aunque el PEM considera un sistema de indicadores, el lugar que ocupa la inclusión educativa en el mismo es aislado. (González & Bravo, 2015, p. 426).	Los indicadores constituyen uno de los mecanismos que permiten controlar el comportamiento de los factores críticos contenidos en los objetivos de calidad y los objetivos definidos e implementados en el PEM, con el fin de determinar y comparar la situación y las tendencias de los resultados alcanzados en relación con los objetivos y metas planificadas por cada uno de estos procesos. (González & Bravo, 2015)
Moscovici, S. (1979). El Psicoanálisis, su imagen y su público.	N.A.	Se observa claramente que las conceptualizaciones en torno a la gestión educativa y a la educación	N.A.

Buenos Aires: Huemul.
Muñoz, H. (2002). La
diversidad en las
reformas educativas
interculturales. Revista
Electrónica de
Investigación
Educativa, 4(2), 1-22.

misma requieren una comprensión desde las representaciones sociales, que “se constituyen en un corpus organizado de conocimientos, y en actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en una relación cotidiana de intercambios y liberan poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979, pp. 17-18).

Informe anual de
impacto del Plan de
implementación
progresivo PIP 2021

N.A.

Los docentes de Apoyo pedagógico realizan acciones de sensibilización con docentes y directivos docentes y realizan asesoría técnica de las instituciones educativas para la implementación del enfoque educación inclusiva en la gestión escolar y la resignificación de los distintos aspectos del país bajo el enfoque educación inclusiva. A través de la fundación óyeme y el programa UAI línea de apoyo para la discapacidad sensorial se brindan acompañamiento específicos a estudiantes con discapacidad sensorial y auditiva que apuntan a facilitar la parte y la participación efectiva. (Alcaldía de Medellín, 2021)

Los indicadores de evaluación que se observa en el informe se vayan todos vinculados con el cumplimiento de metas concretas en torno al número de estudiantes vinculados a los programas e índice de inclusión marcados por el paradigma del cumplimiento. Se observa una notable falencia toda vez que no se deja lugar al análisis de la calidad y pertinencia de las estrategias de implementación de la política nacional de inclusión. (Alcaldía de Medellín, 2021)

<p>Alcaldía de Medellín. (2020) Plan de Desarrollo Medellín futuro 2023.</p>	<p>En Medellín Futuro asumimos la educación de calidad como un compromiso que hace parte del derecho a la educación, y a la posibilidad del desarrollo humano que de ella se desprende, toda vez que se puede accionar sobre el sentido que inspira el proyecto de vida desde la conciencia individual –la formación–, hacia la conciencia colectiva –la educación–; mediada por currículos flexibles, interdisciplinarios e integrales, con una gestión que implica garantizar acceso, permanencia, inclusión, equidad, diversidad, formación integral y ambientes de aprendizaje, asuntos atravesados por unas didácticas innovadoras, diseñadas desde la comunicación y soportadas en ambientes de aprendizajes de la era digital. (Alcaldía de Medellín, 2020)</p>	<p>N.A.</p>	<p>Programa educación diversa. Objetivos específicos • Garantizar el acceso, la permanencia y la educación con calidad de las personas con discapacidad, desde la educación inicial hasta la media. • Articular la oferta de ciudad en pro del mejoramiento en la atención educativa a la población en condición de enfermedad, condición de calle, menor infractor y personas con necesidad de protección internacional. • Fortalecer la oferta y el acceso a una educación de calidad estudiantes afro e indígenas y la demás población vulnerable y diversa atendida en las instituciones oficiales de la ciudad de Medellín. • Resignificar y visibilizar las buenas prácticas pedagógicas y experiencias que permitan construir un tejido de saberes que fortalezcan los procesos de educación inclusiva en la ciudad. (Alcaldía de Medellín, 2020)</p>
<p>Durango, L. (2021) Inclusión educativa, personas en situación de discapacidad y</p>	<p>En definitiva, la crisis actual induce a continuar con las desigualdades, pues las políticas públicas dominantes minimizan las</p>	<p>N.A.</p>	<p>De manera general, lo que busca la inclusión con enfoque diferencial en tiempos de pandemia, es generar ambientes</p>

pandemia: reflexiones desde las prácticas pedagógicas. Universidad de Cartagena.

prioridades con la cual se debe atender la educación en personas en situación de discapacidad (PSD). Incluso se debilita la solidaridad como lo explica, Stanistreet. Citado en (Durango, 2020, p. 283)

y perspectivas de diversidad. Ello indica que las estrategias pedagógicas de los profesores deben contextualizar sus aprendizajes desde una reforma del PEI y políticas sustantivas de la universidad para colocar a los estudiantes con discapacidad (PSD) en el centro del conocimiento. Según López (2015) el ejercicio profesional del psicólogo educativo se basa en distintas áreas: las habilidades sociales, emocionales e intelectuales, la convivencia social y salud mental, la inclusión y la diversidad, la gestión curricular de aula y escolar de calidad. (Durango, 2020, p. 296)

MEN (2022) Circular 020 de 2022

La prestación del servicio educativo inclusivo debe desarrollar los estándares de la convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad que determina: El artículo 24 señala un importante cambio paradigmático en lo que se refiere al derecho de la educación de las personas con discapacidad. Exige pasar de un modo educación segregado especial a un modelo educación inclusiva en donde todos

Se precisa el esquema de atención educativa, así: Para garantizar una educación inclusiva y de calidad y cumplir con las obligaciones establecidas en el artículo 11 de la ley 16 18 2013 el ministerio educación nacional y las entidades territoriales certificadas en educación deberán gestionar procesos que cualifiquen la oferta educativa. De acuerdo con lo anterior y con base en la gestión educativa territorial los

Es responsabilidad del MEN hacer seguimiento a la ejecución de las estrategias de atención eso sientes con discapacidad que final las entidades territoriales certificadas en educación y diseñar y hacer seguimientos a los **indicadores** que en cuenta de la educación inclusiva la población con discapacidad los diferentes niveles educativos. (MEN, 2022)

los estudiantes sin importar su tipo de discapacidad deben acceder a la escuela regular y gozar de los ajustes razonables y apoyos para garantizar su permanencia promoción y participación en condiciones de igual. (MEN, 2022)

establecimientos educativos deberán adelantar procesos de gestión escolar. (MEN, 2022)

Recomendaciones de la personería sobre situación de derechos humanos en la ciudad de Medellín para personas con discapacidad. 2021.

NA.

Disponer para todos sus programas, y en todas las instituciones educativas profesionales en educación especializada en la transferencia de conocimientos académicos para las personas con discapacidad cognitiva.

Dando cumplimiento al Decreto 1421 de 2017, la Secretaría de Educación de Medellín, presta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, a través de docentes de apoyo contratados en la Unidad de Atención Integral - UAI- y docentes de planta, quienes realizan el proceso de acompañamiento pedagógico a las IE. Así mismo a través de la UAI se cuenta con un equipo contratado para todo el año escolar de apoyo sensorial, compuesto por: 15 modelos

Indicador: Profesionalización docente.
Desde la secretaría de educación en el marco de la educación Inclusiva se ha desplegado un proceso formativo con los docentes, directivos docentes y docentes de apoyo; enfocado en el Decreto 1421 de 2017, los diseños Universales de aprendizaje y los planes individuales de ajustes razonables. Dicho proceso inició el año pasado con la realización del diplomado en Gestión Escolar Inclusiva en el que asistieron y se certificaron 131 maestros y maestras y 168 agentes educativos de Buen Comienzo. (Personería de Medellín, 2021)

lingüísticos, 22 intérpretes de lengua de señas, 10 tiflólogos, 2 guías intérpretes y 4 logogenistas. (Personería de Medellín, 2021)

<p>Equipo Educación para Todos (2015) Orientaciones básicas para la incorporación del Enfoque de educación inclusiva en la gestión escolar. Medellín</p>	<p>¿Qué debe hacer el establecimiento educativo para incorporar el enfoque de Educación Inclusiva en su Proyecto Educativo Institucional (PEI)? Abrir espacios para la disertación y el debate que viabilice la construcción de consensos respecto al lugar que ocupa y ocupará la diversidad en la institución, como ha de manifestarse y hacerse evidente día tras día; fomentar el trabajo colaborativo entre sus actores, de manera que aporten experiencias y conocimientos para que el aprendizaje en, con y para la diversidad sea un proceso amigable y genere progreso para todos; identificar y reformular los factores o elementos excluyentes que se revelan en la formulación de todos los componentes del Proyecto educativo institucional (PEI). Aunque el aspecto 1 de la Autoevaluación Integrada aborda todo el PEI, aquí se hace el énfasis en la postura que respecto a la diversidad se revela en el horizonte</p>	<p>Contemplar y visibilizar en los objetivos y metas institucionales la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (UNESCO, 1990), la equiparación de oportunidades para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, el establecimiento de relaciones interinstitucionales que favorezcan los procesos de educación inclusiva y de inclusión social.</p>	<p>Indicador de prácticas de aula: Para lograr implementar estrategias de enseñanza y evaluación correspondientes a una práctica inclusiva es aconsejable implementar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) Orkwis y Mc Lane (1998), definen el DUA como la estrategia para desarrollar el currículo proporcionando múltiples medios de presentar la información con el fin de que los estudiantes respondan ésta sin mayor dificultad, a través del diseño de materiales y actividades para la instrucción que permitan que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, moverse, leer, escribir, comprender asistir, organizar, participar y recordar. (Equipo Educación para Todos, 2015)</p>
--	---	--	---

y en las políticas institucionales, verificando que todos los grupos poblacionales se puedan ver reflejados allí y que la diversidad se reconozca como valor que enriquece los procesos formativos y no como detractor u obstáculo de la calidad de la educación. (Equipo Educación para Todos, 2015)

<p>Arroyave, A. (2010) Las políticas públicas en Colombia. Insuficiencias y desafíos. Revista fórum.</p>	<p>Este enfoque de inputs y outputs, donde la sociedad demanda y el Estado responde sin tener en cuenta las consideraciones de la comunidad ha sido incapaz de descifrar de manera efectiva los problemas que le corresponde solucionar, esto en gran parte determinado por: • La omisión de las comunidades afectadas al momento de identificar y elaborar la política. • La ausencia de una población que le dé vida a la política pública y la lleve más allá del papel. (Arroyave, 2010)</p>	<p>En términos de evaluación: Toda política pública tiene dos dimensiones: una espacial y otra temporal. La dimensión espacial la hace aplicable en un lugar y no en otros, toda vez que responde a condiciones económicas, sociales, culturales y políticas imperantes en el sitio de la aplicación. La dimensión temporal la hace aplicable en un momento determinado y permite que se la compare con la de otro momento. (Arroyave, 2010)</p>	
<p>Avendaño Lopera, T. (2020). Comprensiones de inclusión en programas de Política Pública de Primera Infancia desde el Enfoque de Capacidades humanas y Reconocimiento: Caso</p>	<p>En el Acuerdo 54 de 2015 se redefine la regulación municipal, considerando, entre otras cosas, que Buen Comienzo es una estrategia de la Política Pública para brindar atención integral a los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años, mediante la articulación</p>	<p>Respecto a los resultados de los antecedentes investigativos, es importante destacar la identificación de un enfoque asistencial en las políticas públicas dirigidas a la infancia, que contribuye a desarrollar acciones asistencialistas y no preventivas, o fortalecedoras</p>	<p>Resignificar los procesos de inclusión en programas de Política Pública de Primera Infancia implica desnaturalizar las diferentes concepciones y prácticas, las formas de nombrar a los otros, deconstruir las realidades, y “asumir una postura crítica frente a las</p>

Buen Comienzo,
Medellín. *UniPluriversi-
dad*, 20(2), 1–24

interinstitucional e intersectorial.
(Avendaño, 2020)

(Marulanda, 2012). Además,
resalta la brecha entre la
legislación y el desarrollo de
políticas y programas, concebidos
como las acciones reales y
cotidianas (Pinzón, 2007; Álzate,
2010). También se observa una
ausencia de investigaciones
relacionadas de forma específica
con el tema de la inclusión a nivel
general; algunos de los estudios
encontrados tienen relación con
una determinada población
vulnerable, por ejemplo, los
niños con discapacidad
(Moreno, 2010; Ávila et al.,
2013)

verdades que nos vendieron
como absolutas y que están
basadas en relaciones des-
iguales” (Ospina et al., 2014,
p.32).

Peñas Felizzola, A. H.
y Cárdenas Sierra, C.A.
(2020). La política de
educación inclusiva en
Colombia (2013 -2016)
desde un enfoque de
derechos. *Revista de
Educación Inclusiva*,
13(2), 62-84

Tres objetivos principales de la
política de educación inclusiva
aparecen en el análisis de texto. El
primero es adoptar el enfoque de
inclusión en los procesos
académicos (desarrollo curricular).
Las palabras más frecuentes fueron:
“lineamientos”, “políticas”,
“programas”, “estrategias” y
“acciones” en la docencia
(formación de profesor@s,
currículo, didáctica), la
investigación, la estructura
administrativa y financiera. En
segundo lugar, en frecuencia de
palabras, está el objetivo de la

El enfoque de derechos como
criterio de evaluación: En
segundo lugar, la Corte ha
desarrollado líneas de
interpretación constitucional
definidas para cada población
vulnerable sobre el derecho a la
educación básica y superior.
Actuando de acuerdo con las
recomendaciones de la ONU
para el Derecho a la Educación y
del Comité de Derechos
Económicos, Sociales y
Culturales (T-434-18, T-524-
14), ha definido cuatro
dimensiones del derecho a la

gestión de la calidad de la educación superior. Este objetivo aparece asociado con las palabras: “índice”, “indicadores”, “factores”, “calidad”, “mejoramiento/mejora”, “evaluación/autoevaluación”. La garantía de derechos es el tercer objetivo de la política de educación inclusiva: aparecen como palabras frecuentes “derechos humanos”, “Constitución Política” y “leyes”. Existe un sólido marco normativo de derechos humanos que destaca el derecho a la educación como uno de los principales motores de la inclusión social (MEN, 2016, pp. 14- 15. Alcaldía de Bogotá, 2018, p. 13)

educación: i) La asequibilidad o disponibilidad del servicio, que puede resumirse en la obligación del Estado de crear y financiar suficientes instituciones educativas a disposición de todos aquellos que demandan su ingreso al sistema educativo, abstenerse de impedir a los particulares fundar instituciones educativas e invertir en infraestructura para la prestación del servicio, entre otras; (ii) la accesibilidad, que implica la obligación del Estado de garantizar el acceso de todos en condiciones de igualdad [sin discriminación] al sistema aludido, la eliminación de todo tipo de discriminación en el mismo, y facilidades para acceder al servicio desde el punto de vista geográfico y económico; (iii) la adaptabilidad, que se refiere a la necesidad de que la educación se adapte a las necesidades y demandas de los educandos y que se garantice continuidad en la prestación del servicio, y (iv) la aceptabilidad, la cual hace alusión a la calidad de la

educación que debe impartirse.
(Peñas y Cárdenas, 2020)

Alcaldía de Medellín.
(2019) *Informe de gestión 2016 – 2019*
Medellín cuenta con vos.

Es interesante observar que el plan de desarrollo no aborda indicadores específicos sobre inclusión educativa de modo que la misma se circunscribe bajo la idea etérea de inclusión social. (Alcaldía de Medellín, 2019)

La inclusión de las personas con discapacidad para que puedan desarrollar todo su potencial fue un tema de especial interés en nuestra Administración. Trabajamos en mejorar las competencias de 1.456 personas con discapacidad y cuidadores, quienes accedieron a procesos de habilitación-rehabilitación, formación en oficios y habilidades para la vida, tendiente a la vinculación socio laboral y a procesos de formación y desarrollo de competencias, a través de los siguientes módulos: sensibilización empresarial, talleres de desarrollo organizacional, formación para el desarrollo humano y formación para la creación de negocios. Logramos además que 22.820 personas con discapacidad, familiares y cuidadores, fueran atendidos en procesos de habilitación, rehabilitación y equiparación de oportunidades a través de los programas dirigidos a este grupo poblacional, permitiendo una mayor oportunidad en el acceso a los

No se observan cifras en el informe relacionadas con la inclusión educativa.

servicios ofertados, mejorando su desarrollo humano y calidad de vida a través de 148 los proyectos Ser Capaz en casa, centro integrado, rehabilitación funcional, apoyo económico, emprendimiento a cuidadores y orientación y seguimiento. Seguimos sumando esfuerzos en torno a la implementación de la política pública de discapacidad, dirigiendo la oferta de la ciudad para promover servicios de habilitación, rehabilitación, procesos de participación ciudadana y promoción de los derechos de las personas con discapacidad, familiares y cuidadores de Medellín. (Alcaldía de Medellín, 2019)

<p>MEN (2022) Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia.</p>	<p>Una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad. También entraña el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los alumnos. Además, la participación plena y efectiva, la</p>	<p>Es necesario profundizar las acciones para la atención educativa de las personas con discapacidad. De acuerdo con lo definido en el Decreto 1421 de 2017, es fundamental continuar realizando el seguimiento a los Planes de Implementación Progresiva por parte del MEN, ya que el 2020 fue el tercer año de su implementación y en el 2022 se cumplen los cinco años, y se deberá determinar desde los</p>	<p>La formación de los docentes como indicador: Los docentes deben ser formados como actores clave de los procesos de inclusión y equidad en la educación. Los programas de formación docente, tanto inicial como en servicio, son una oportunidad para aportar a la transformación de la escuela, en entornos de aprendizaje y de desarrollo de todos los estudiantes, y en particular de</p>
--	---	---	--

accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos, en particular de aquellos que, por diferentes razones, están en situación de exclusión o pueden ser objeto de marginación, ocupan un lugar central a la hora de garantizar el derecho a la educación inclusiva. (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2016, citado en Unesco, 2020, p. 17)

aspectos administrativos, técnicos y pedagógicos, cuáles son los resultados obtenidos en torno a la implementación de acciones y estrategias para garantizar la educación inclusiva a personas con discapacidad en todo el territorio nacional. (MEN, 2022)

aquellos con mayor riesgo de exclusión, para hacer énfasis en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas desde una mirada abierta a la diversidad que acoja a niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores desde sus características, potenciales e intereses. Al respecto, es necesario continuar fortaleciendo los Planes Territoriales de Formación Docente (PTFD) dirigidos a los educadores en servicio y según asesoría del Comité Territorial de Formación Docente, para que se incluyan temáticas relacionados con la educación inclusiva y sus aspectos constituyentes. (MEN, 2022)

Fuente: Autor

Discusión

A partir de la revisión documental, dialogando con el desarrollo conceptual del marco teórico y reflexionando desde la visión de investigadora y psicóloga en formación, se presenta este apartado con la intención de describir con mayor precisión los análisis a que dan lugar los hallazgos y las múltiples aristas del problema que se descubren en el abordaje del mismo. Se aclara que, con la intención de guardar una línea lógica, se discute la información a partir de las categorías de análisis abordadas en el estudio.

Políticas públicas

Es fundamental partir aquí del principio constitucional que señala: “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, art. 13). Este enunciado de la Carta Magna pone el problema de la presente investigación en un primer plano de la realidad, lo que además de ser necesario, confirma la necesidad de reflexión académica frente al tema.

Como indica Velásquez (2009) una política pública es un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática; en este sentido, la atención de las personas en condición de discapacidad convoca todos los esfuerzos del Estado, lo que puede verse ciertamente difuso cuando al acercarnos a las políticas pública de inclusión observamos un sinnúmero de acciones que en muchas ocasiones no se acompañan de la destinación real de recursos, ni la preparación de instrumentos y material humano para dar curso a las muy bien articuladas ideas que parecieran quedarse en un mundo algo lejano de la realidad.

Una política es un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual. Se pone en movimiento con la decisión de alcanzar ciertos objetivos a través de ciertos medios: es una acción con sentido. Es un proceso, un curso de acción que involucra todo un conjunto complejo de decisiones y operadores (Aguilar, 1995, p. 34).

Si seguimos a Aguilar se pueden delinear quizá algunas características problemáticas que observa esta investigadora a la hora de acercarse a las políticas de inclusión educativa de la ciudad de Medellín. Para empezar las políticas de inclusión si parecen tener una naturaleza reactiva y en muchas ocasiones con un sentido inmediatista. No obstante, también conviene decir que se han dado pasos en torno a la vinculación de los diferentes actores sociales a la atención de la problemática, lo que no deja de resultar aún insuficiente si a dichos actores no se les entregan los recursos y la formación necesaria para el cumplimiento de las metas propuestas. A este respecto Lahera (2002) indica la importancia de que las políticas públicas ordenen en torno a su finalidad leyes, metas ministeriales, prácticas administrativas y partidas presupuestarias.

En la práctica, las políticas públicas deberían expresarse en directrices que afronten las problemáticas de forma detallada y sistemática (Gutiérrez et al, 2017); sin embargo, para el caso concreto del objeto de estudio, las políticas se observan operadas de forma asistemática y conservan aún la idea de reportar sus resultados de manera aislada al curso del desarrollo de todos los factores que componen el entramado social. Es importante reconocer que se han hecho avances en el campo de la inclusión, pero mientras la misma se comprenda desde la lógica de lo diferente, se seguirán aislando las acciones y lo que es más grave a los sujetos que son en definitiva el fin último de dichas políticas.

Este estudio valora sobremanera los esfuerzos que desde el gobierno central y territorial se vienen realizando por abrir espacios de inclusión a partir de la formulación de políticas, sin embargo, es una responsabilidad académica señalar dichas políticas se ejecutan de manera aislada y que, cómo lo veremos en el análisis de los informes de gestión, no se articulan en el tiempo, sino que se presentan como banderas políticas de cada gobierno de turno. Al respecto resulta oportuno recordar las palabras de Stanistreet (citado en Durango, 2020) quien señala que la crisis actual induce a continuar con las desigualdades, pues las políticas públicas dominantes minimizan las prioridades con la cual se debe atender la educación en personas en situación de discapacidad e incluso se debilita la solidaridad.

Informes de gestión de las políticas

Los informes de gestión son reportes de evaluación que nos permiten reconocer los alcances y el avance de una política en contraste con sus objetivos, pues como señala Gómez (2012) para el caso de las políticas públicas es fundamental adoptar un modelo apropiado de planificación que soporte la gestión de la política y que defina como mínimo los siguientes elementos nucleares de la directriz: Los objetivos o resultados esperados; las estrategias para lograrlos; los recursos humanos, técnicos y financieros necesarios; los criterios de seguimiento y evaluación.

Ahora bien, en el proceso de búsqueda de información se encuentran muy pocos documentos de evaluación de las políticas concretas y pululan los informes de gestión de gobierno que de manera aislada mencionan los resultados y alcances en el campo de la inclusión amparados generalmente en cifras que, si bien aluden al particular, no dan evidencia de las formas o de las posibilidades concretas de mejoramiento a que puedan dar lugar las estrategias implementadas.

En necesario precisar que el Decreto 1421 de 2017, deja clara la obligación de los entes territoriales respecto de “elaborar un informe anual sobre el impacto de la estrategia implementada y remitirlo al Ministerio de Educación Nacional para el análisis pertinente” (Art. 2.3.3.5.2.3.1.). Queda aquí manifiesta una dificultad de fondo en el modelo de seguimiento, pues las evaluaciones de impacto como señalan Stufflebeam y Shinkfield, (1993), implican un proceso de seguimiento riguroso que se prolonga en el tiempo y que contrasta la realidad del objeto evaluado antes, durante y después de un programa o intervención. En ese sentido, los informes de gestión son una suerte de aproximación pensada desde el ámbito estrictamente político y nada tienen que ver con un análisis de impacto de una política, máxime cuando esta se dirige a un problema tan sensible como la inclusión educativa. Queda pues planteada la necesidad de revisar cuidadosamente la evaluación de las políticas públicas, pues mientras esta no se resignifique difícilmente se lograrán resultados que generen un impacto real en las problemáticas sociales que se pretenden atender. Respecto de la evaluación de políticas Weiss (citado en Salazar, 2009) afirma:

La evaluación se divide en dos áreas: el proceso de toma de decisiones y el aprendizaje organizacional. a. Proceso de toma de decisiones: la evaluación contribuye a la reestructuración de problemas y a la formulación de nuevas políticas o reformulación de aquéllas que no estén cumpliendo sus objetivos. En otras palabras, la evaluación permite una mejor toma de decisiones en cuanto a la planificación de programas y a la asignación de presupuestos. b. Aprendizaje organizacional: en cuanto al aprendizaje organizacional, la evaluación suministra retroalimentación al personal que implementa el programa, brindando información sobre lo que están haciendo, cómo están respondiendo los beneficiarios y qué variables externas inciden en el programa. (p. 25)

Siguiendo a Weiss, la presente investigación considera como uno de sus grandes hallazgos, la evidente ausencia de un sistema de evaluación de las políticas de inclusión que permita de manera eficiente la verificación de los avances y la reformulación constante de las estrategias a la luz de sus resultados. Aunque se reconoce que la misma pueda darse, no se encuentra evidencia sustentada del proceso y los informes de gestión abordan desde el enfoque cuantitativo un objeto de evaluación que por su naturaleza convoca análisis sistémicos constantes.

En línea con lo dicho, González & Bravo (2015) refiriéndose al Plan de Educación de la ciudad de Medellín, señalan que, aunque el PEM considera un sistema de indicadores, el lugar que ocupa la inclusión educativa en el mismo es aislado. Esto coincide con lo dicho anteriormente y traza una línea de reflexión que seguramente pudiera profundizarse en una tarea investigativa cuyo objeto preciso sean los modelos de evaluación de políticas que se ejecutan en el municipio, y porque no pensarlos, en nuestro país.

Criterios de evaluación de la política de inclusión a la luz del profesional en psicología

El análisis del papel del profesional en psicología en la evaluación y por ende ejecución de las políticas públicas de inclusión es una categoría de análisis a partir de la cual el presente estudio pretende establecer la importancia de la visión de este tipo de profesionales a la hora de ver y planificar la atención a la problemática de la educación inclusiva. Empecemos por afirmar como lo hace la Asociación Colombiana de psicología que:

La psicología educativa en Colombia tiene como objeto de estudio: Los procesos de enseñanza aprendizaje en escenarios educativos, sean estos de carácter formal, informal y de educación para el desarrollo humano y el trabajo; teniendo presente la interacción

permanente entre los saberes de la psicología y los saberes de la educación, así mismo las variables de naturaleza psicológica que intervienen en el proceso educativo, las variables neurocognitivas y socioculturales implicadas en dichos procesos (COLPSCI, sf.).

En consonancia con las líneas anteriores, el profesional en psicología puede precisamente aportar criterios de evaluación que vayan encaminados a la verificación real del impacto de una estrategia en el marco de una política, esto naturalmente, apoyado en su experticia profesional y en el alcance mismo que tiene su trabajo en los contextos educativos. En este sentido, Aciego et al. (2005) proponen que, dentro del plan de acción de los psicólogos educativos en la atención a la diversidad, se contempla la realización de valoraciones psicopedagógicas, el diseño de actividades y adaptaciones, la coordinación entre los docentes, profesionales y familias, y los apoyos educativos de refuerzo.

Con todo esto, no puede entonces entenderse una política de inclusión que se distancie de estos criterios de atención, pues tratamos una problemática que por su naturaleza debe ser atendida de manera interdisciplinar y el psicólogo no es solo una voz de referencia sino un agente protagónico de la inclusión educativa.

Así pues, para el caso preciso de las políticas públicas de inclusión es necesario pensar una evaluación que sea capaz de identificar todos los campos de gestión de las mismas y los resultados inmediatos, mediatos y a largo plazo que éstas se proponen. En este sentido, Gutiérrez et al, (2017) señalan frente a las políticas públicas que de formularse, implementarse y evaluarse bajo una justa medida hacen posible exponer los alcances, límites y restricciones del Estado frente a la atención de una problemática social concreta. Esa justa medida puede entonces entenderse como la visión interdisciplinar, rigurosa y profunda, en la cual se analiza no solo la

dinámica administrativa de la ejecución de una política, sino también las particularidades del problema que se atiende y el necesario concurso de profesionales que sean capaces de intuir todas las posibles estrategias de atención y de discernir los criterios que permitan evaluar el éxito de las mismas.

Queda pues señalada una tarea más del profesional en psicología consistente en entrar en diálogo con los evaluadores de las políticas de inclusión de modo que aporten a lo que señala Salazar (2009):

La función más importante de la evaluación es proporcionar información acerca del desempeño de las políticas públicas, es decir, permitir detectar las discrepancias entre el desempeño real de las políticas públicas y el esperado y su contribución al alivio de los problemas públicos (Salazar, 2009)

Para el caso concreto del estudio se detecta, por ejemplo, que los indicadores de evaluación de los informes de gestión de la política revisada se encuentran orientados al cumplimiento de metas concretas en torno al número de estudiantes vinculados a los programas y el índice de inclusión comprendido desde el mero enfoque cuantitativo. Esto evidencia una notable falencia, toda vez que no se deja lugar al análisis de la calidad y pertinencia de las estrategias de implementación de la política de inclusión y muchos menos se abre espacio a las voces de los expertos que enfrentan el problema de manera real y concreta.

Conclusiones

Alcanzadas cada una de las fases metodológicas propuestas, realizada la revisión documental y analizados en detalle los datos recabados, se presentan a continuación las conclusiones del estudio con la intención de explicitar las deducciones alcanzadas a lo largo del proceso y formular algunas líneas de análisis que pudieran dar lugar a estudios complementarios frente al tema preciso de las políticas de inclusión en la ciudad de Medellín y por analogía a otras regiones del orden nacional y global.

Inicialmente se debe reconocer que durante el periodo 2013-2023, los gobiernos de turno de la ciudad de Medellín han delineado en sus Planes de Desarrollo, políticas para atender a los ciudadanos en condición de discapacidad y que naturalmente las mismas han aportado herramientas para la atención a estos ciudadanos. Además, se observa que se ha dado respuesta inmediata, por lo menos en lo que corresponde a la formulación de políticas y programas territoriales, a los nuevos decretos rectores de orden nacional frente al tema particular de inclusión, explícitamente en el ámbito educativo.

No obstante, al revisar los informes de gestión de dichos planes de desarrollo, resulta muy difícil rastrear de manera concreta las acciones de acompañamiento para estudiantes con necesidades educativas especiales, entre tanto se observa una reducción de la evaluación de dichas políticas a las cifras de atención y los montos destinados para las adecuaciones correspondientes a la atención de la problemática. Lo anterior, si bien hace parte de la ejecución de una política, deja por fuera la descripción de avances concretos en términos de impacto en los sujetos o en la identificación de las necesidades de los niños y niñas en condición de discapacidad que asisten a la escuela, lo que a juicio de esta investigadora debería ocupar un lugar capital en la evaluación de una política de inclusión.

Ahora bien, es necesario señalar que la caracterización de las políticas describe formalmente protocolos de atención y convoca a los profesionales para tal fin, de modo que conviene aclarar que lo que se concluye no es la inexistencia de estas de estrategias de atención precisas para el acompañamiento de la inclusión en la escuela, sino la ausencia de una rigurosa evaluación de las mismas. Para esta investigación, el objetivo de analizar los avances de las políticas de inclusión hace necesario observar en detalle el impacto real de los programas y estrategias en los estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que definitivamente no es palpable únicamente en las cifras, se hace necesaria una evaluación bajo paradigmas sistémicos y con enfoques mixtos que sea capaz de describir los avances e iluminar las posibilidades de mejora de los programas y estrategias.

Otra línea conclusiva del presente estudio apunta a la necesidad de una comprensión interdisciplinar de la problemática, pues si bien es necesaria la visión administrativa de una política de inclusión, su ejecución amerita el concurso de profesionales capaces de reconocer con claridad los caminos oportunos para atender una problemática social. En las orientaciones básicas para la incorporación del Enfoque de educación inclusiva en la gestión escolar, por ejemplo, se evidencia un esfuerzo de comprensión del problema a partir del cual se insta a tomar acciones desde el orden macrocurricular y la reestructuración del PEI de las instituciones, todo ello necesario; no obstante, no se menciona el acompañamiento de profesionales que vaya más allá de la labor de los orientadores escolares, quienes claramente se enfrentan a cargas de trabajo que en muchas ocasiones impiden una focalización adecuada en las tareas de la educación inclusiva.

Así pues, es claro que la ciudad de Medellín viene desarrollando en la última década políticas territoriales para responder a la política nacional de inclusión y que estos esfuerzos se

han visto representados en adecuaciones locativas institucionales y en cifras de estudiantes con necesidades educativas especiales que están siendo atendidos. Todo lo anterior es absolutamente relevante, y se condice con una fase inicial de inserción de las políticas públicas a este respecto. Ahora bien, la articulación de las estrategias propuestas para atender a esta población sigue siendo una oportunidad de mejora clara en la que vale la pena considerar el llamado a una visión interdisciplinar del problema como se señaló en líneas anteriores.

En orden de las conclusiones un lugar fundamental para este estudio ocupa la evidente necesidad de dar un papel más protagónico al profesional en psicología en el diseño, planeación, ejecución y evaluación de los programas y estrategias en el contexto de las políticas de inclusión. La psicología como campo epistémico permite abordar no solo a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, sino que también da la posibilidad de pensar en todos los actores del proceso de inclusión como posibles destinatarios de estrategias de formación en pro de la atención de la población en condición de discapacidad.

La revisión documental deja claro que la inclusión educativa hace necesaria la preparación de todos los actores del proceso; directivos, docentes, padres de familia y los mismos estudiantes se pueden nutrir de la visión del psicólogo en la medida que su experticia le permite leer las necesidades del contexto y formular recomendaciones precisas que hagan que cada uno de ellos tome un papel protagónico en los procesos de inclusión. El psicólogo es pues un profesional que puede cumplir el rol de amalgamar a todos los actores del proceso para que comprendamos la corresponsabilidad de la tarea de la inclusión.

Finalmente, la presente revisión documental permite afirmar que la ciudad de Medellín, desde sus secretarías y de manera concreta desde la Secretaría de Educación, viene avanzando en la ejecución de políticas de inclusión educativa que han dado frutos concretos en la disposición

del contexto de las instituciones para dichos procesos. Sin embargo, conviene advertir que siempre se corre el peligro de que dichas políticas se ejecuten de manera aislada y que, no se articulen en el tiempo, sino que se presenten como banderas políticas de cada gobierno de turno.

Quedan abiertas las puertas para problematizar e investigar con mayor profundidad las dinámicas de evaluación que se han venido aplicando a las políticas y los procesos de seguimiento y mejoramiento de las mismas. En el discurso administrativo y formativo, es común escuchar la expresión de que aquello que no evalúa se pierde, y siguiendo esa línea, se puede afirmar que lo que no se evalúa en profundidad tiende también a distorsionarse y por ende a diluirse en una evaluación legitimadora, y este es un riesgo al que la educación inclusión no puede someterse.

Referencias

- Aciego, R., Álvarez, P y Muñoz M.D.C. (2005). *Análisis del rol profesional del asesor psicopedagógico: una visión desde la práctica*. *Cultura y Educación: Culture and Education*, 17(1), 35-52.
- Aguilar, A; Rodríguez, G; Aguilar, C. (2018) *Gestión de políticas públicas educativas: Una caracterización en Norte de Santander*. *Revista ESPACIOS*. ISSN 0798 1015 Vol. 39. <http://hdl.handle.net/20.500.12442/2734>
- Alcaldía de Medellín (2017) *Plan Educativo de Medellín 2016-2027 [PEM]. Hacia una educación integral, humana y sostenible para las apuestas de desarrollo de la ciudad. Medellín*. <https://www.secretariamedellin.com/secretaria-de-educacion/wp-content/uploads/Plan-Educativo-Municipal-2016-2027.pdf>
- Alcaldía de Medellín. (2019) *Informe de gestión 2016 – 2019. Medellín cuenta con vos*. https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlanDesarrollo/rendicion/Shared%20Content/Rendicion2016-2019/Documentos/20112019Informe%20de%20Gestion2016-2019_WEB.pdf
- Alcaldía de Medellín. (2020) *Plan de Desarrollo Medellín futuro 2023*. <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?NavigationTarget=contenido/6899-Plan-de-Desarrollo-2020---2023--Gaceta-oficial---Medellin-Futuro>
- Arroyave, A. (2010) *Las políticas públicas en Colombia. Insuficiencias y desafíos*. *Revista fórum*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3989279>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991) *Constitución Política de la República de Colombia*. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

- Avendaño Lopera, T. (2020). *Comprensiones de inclusión en programas de Política Pública de Primera Infancia desde el Enfoque de Capacidades humanas y Reconocimiento: Caso Buen Comienzo, Medellín*. UniPluriversidad, 20(2), 1–24.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/341265>
- Barraza, R. (2015) *Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: Propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 3, septiembre-diciembre, 2015, pp. 1-21.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347029.pdf>
- Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Decreto 1421 de 2017. *Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. 19 de agosto de 2017. D.O.
- Durango, L. (2021) *Inclusión educativa, personas en situación de discapacidad y pandemia: reflexiones desde las prácticas pedagógicas*. Universidad de Cartagena.
- Ferreira, M. (2008). *Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracterio-lógicos*. Revista Española de Investigaciones Sociológicas (124), 141-174). https://reis.cis.es//REIS/PDF/REIS_124_051222873458779.pdf
- Figueroa Zapata, L. A. (2018). *Ley de Inclusión Educativa: Impacto de la en la ciudad de Medellín*. Horizontes Pedagógicos, 19(2), 101–108. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.19206>

- González-Ramírez, Teresa & Bravo, Pilar & Conde-Jiménez, Jesús. (2015). *Evaluación de Políticas Inclusivas: Una aportación. EDUSK*. Revista Monográfica de Educación.4. 426-428.
- Gropello, E. (1999). *Los modelos de descentralización educativa en América Latina*. Revista de la Cepal, 68. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/12183-modelos-descentralizacion-educativa-america-latina>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1989), *Fourth Generation Evaluation, Newbury Park, Sage Publications*.
- Gutiérrez Ossa, Jahir Alexander, Restrepo Avendaño, Rubén Darío, & Zapata Hoyos, John Stivens. (2017). *Formulación, implementación y evaluación de políticas públicas desde los enfoques, fines y funciones del Estado*. Revista CES Derecho, 8(2), 333-351. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2145-77192017000200008&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Gutiérrez, I. (1997) *Introducción a la historia de la logopedia*. Narcea, S.A. De ediciones, Madrid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=69032>
- Hernández Izquierdo, L., & Marchesi, Álvaro. (2021). *Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España*. Ciencia y Educación, 5(1), 7-24. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i1.pp7-24>.
- Hernández-Gómez, R. (2001). *Antropología de La Discapacidad y Dependencia: Un enfoque humanístico de la discapacidad*. Madrid.
- Alcaldía de Medellín (2021). Informe anual de impacto del Plan de implementación progresivo PIP. <https://www.medellin.gov.co/>

- Ipland, J. & Parra, D. (2009). *La formación de ciegos y discapacitados visuales: visión histórica de un proceso de inclusión*. Pamplona-Iruñea: Universidad de Huelva.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962673>
- Lasswell, H. (1971) *A Pre-View of Policy Sciences*. Nueva York: American Elsevier Publishing Co.
- Luque, D. (2003). *Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales. Elementos psicoeducativos*. Revista Iberoamericana de Educación. p 1-15
<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/4403>
- Martínez, L. (2016) *Cuál es el rol del psicólogo en el proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad que asisten a escuelas comunes públicas en Florida* ". Trabajo final de grado , Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología.
- MEN (2022) *Circular 020 de 2022*. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-412039_archivo_pdf.pdf
- MEN (2022) *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia*. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul. Muñoz, H. (2002). *La diversidad en las reformas educativas interculturales*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15504201.pdf>
- Nussbaum, M. y Sen, A. (1996). *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
<https://journals.openedition.org/polis/8073?lang=en>
- Organización Mundial de la Salud (2001) *Classification of Functioning, Disability and Health*.
<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>

- Peñas Felizzola, A. H. y Cárdenas Sierra, C.A. (2020). *La política de educación inclusiva en Colombia (2013 -2016) desde un enfoque de derechos*. Revista de Educación Inclusiva, 13(2), 62-84. <https://www.unipiloto.edu.co/descargas/Politica-de-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Pérez Márquez, E. A., Ortega Neri, H. M., Bañuelos, C. F. M., Gómez Bugarín, A., y, Meléndrez Chávez, A., (2021). *Educación inclusiva con alumnos regulares y con necesidades educativas especiales en el aula*. Revista de Educación Inclusiva, 14(1), 168-186.
- Personería de Medellín. (2021). *Recomendaciones de la personería sobre situación de derechos humanos en la ciudad de Medellín para personas con discapacidad*. <https://www.personeriamedellin.gov.co/>
- Salazar Vargas, C., (2009). *La evaluación y el análisis de políticas públicas*. Revista Opera, (9),23-51. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67515007003.pdf>
- Serrano, C & Camargo, M. (2011). *Políticas de inclusión educativa del discapacitado. barreras y facilitadores para su implementación: Bucaramanga*. Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 29(3), 289-298. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-386X2011000300010&lng=en&tlng=es.
- Spink, P. (2009). *Los psicólogos y las políticas públicas en América latina: el Big mac y los caballos de Troia*. Psicoperspectivas, VIII(2),12-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171014434002>
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1993). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.

UNESCO.(2007). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. (pp.4-18). Ginebra:

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189945>

Velásquez, R. (2009). *Hacia una nueva definición del concepto “política pública”* Desafíos

149-187. Bogotá. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/433>

Warnock, M. (1978). *Informe sobre necesidades educativas especiales*. Siglo Cero

Yamamoto, O,H. (2007). *Políticas sociais, “terceiro setor” e “compromisso social”*:

Perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. *Psicologia e Sociedade*, 19(1), 30-37.

<https://www.redalyc.org/pdf/3093/309326394005.pdf>