

GIRO DECOLONIAL A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA PERMEADA POR EL DESARROLLO SOSTENIBLE¹

DECOLONIAL TURN TO INCLUSIVE EDUCATION IN COLOMBIA PERMEATED BY SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Sandro Javier Solórzano Castro*

Recibido: Julio 04, 2023

Aceptado: Diciembre 15, 2023

Tipo de Artículo: Investigación científica y tecnológica

* Doctor en Educación y Cultura Ambiental de la Universidad Surcolombiana. Institución San Francisco de Asís del municipio de Pereira, Risaralda. sandrosolorzanoc@gmail.com 0000-0003-0518-2483

Cómo citar este artículo:

Solórzano, S. (2024). GIRO DECOLONIAL A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN COLOMBIA PERMEADA POR EL DESARROLLO SOSTENIBLE. *Revista PACA 16*, pp. 69-83.

1 Barreras para la implementación de la educación inclusiva en el marco de la escuela que emerge del desarrollo sostenible. Estudio de caso I. E. Ormaza

Resumen: El presente artículo de investigación describe resultados parciales de la tesis doctoral de autoría propia, denominada “Barreras para la implementación de la educación inclusiva en el marco de la escuela que emerge del desarrollo sostenible. Estudio de Caso I.E. Ormaza”. Se ubica en el paradigma crítico- social desde un enfoque pedagógico decolonial, utilizando como métodos el análisis documental e histórico de las dos categorías presentes: la inclusión educativa (de personas con discapacidad) y el modelo de desarrollo sostenible, así como su interacción. De igual forma, introduce al lector en una nueva realidad en lo que concierne a la fuerte presencia colonizadora de estas variables, que genera un reto inmenso: ¿Qué hacer respecto a esa influencia y cómo generar soluciones desde lo educativo y lo ambiental? Interrogantes que se abordan durante el desarrollo del presente documento, y concluyen con una interesante propuesta latinoamericana en torno a la diversidad humana.

Palabras clave: giro decolonial, educación inclusiva, desarrollo sostenible.

Abstract: This Research Article describes partial results of the doctoral thesis of my own authorship, called “Barriers to the implementation of inclusive education within the framework of the school that emerges from

sustainable development. I. E. Ormaza Case Study”. This is located in the critical social paradigm from a decolonial pedagogical approach, using as methods the documentary and historical analysis of the two present categories: educational inclusion (of people with disabilities) and the sustainable development model, as well as their interaction. Likewise, it introduces the reader to a new reality regarding the strong colonizing presence of these variables that generates an immense challenge: What to do about this influence and how to generate educational and environmental solutions? Questions that are addressed during the development of this document, and conclude with an interesting Latin American proposal regarding human diversity.

Keywords: decolonial turn, educational inclusion, sustainable development.

Introducción

El modelo de educación inclusiva propuesto por la UNESCO (2003) que pareciera ser la fórmula mágica y globalizante para la atención educativa a los “excluidos”, es conocido por su llamativo slogan “Educación para todos”. Lo anterior pese a que, históricamente y de forma contradictoria, la población vulnerable ha sido la más afectada por las políticas mundiales en cabeza de la ONU.

Dicho modelo toma fuerza y vigor en Colombia en el contexto actual del sistema económico capitalista soportado por el modelo imperante “desarrollo sostenible”, entendiéndose como “el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (Brundtland,1987), pero que contradictoriamente mediante su aplicación basada en priorizar el pilar económico sobre el social y el ambiental es a la vez el responsable del calentamiento global, el desplazamiento de grupos poblacionales minoritarios (a los que ahora quiere incluir), el efecto invernadero (debido a sus prácticas extractivistas), la tala indiscriminada y, por ende, afectación y daño a ecosistemas, ente otros. Efectos que contradictoriamente pretende menguar, pero no con la modificación de sus prácticas, sino con una nueva “imposición”, los conocidos, pero no develados objetivos del desarrollo sostenible (ODS) como un supuesto llamado universal para “poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que para 2030 todas las personas disfruten de paz y prosperidad” (ONU, 2015).

De acuerdo con las cifras presentadas por el DANE (2005) el “72,7% de la población vive bajo la línea de pobreza; 42,5% apenas tiene ingresos que la superan levemente y 30,4% tiene una gran probabilidad de volver a caer en la pobreza”, alarmantes cifras que evidencian un desolador panorama respecto a la población vulnerable en Colombia.

En lo que respecta a la atención educativa de estudiantes con discapacidad, y con la intención de tomar un segmento poblacional como muestra, esta toma fuerza y vigor a partir de la Ley 1618 del 2013 y su Decreto reglamentario 1421 de 2017 iniciando el tránsito de la integración escolar (estudiantes clasificados y organizados por su condición) a la inclusión educativa (nuevo paradigma impuesto) pagando así, al parecer, una deuda histórica con este segmento poblacional; pero, pese a lo anterior, “se evidencian elevadas tasas de deserción y reprobación escolar así como un gran déficit de atención educativa actualmente” (MEN, 2017b, p. 26).

Debido a lo anterior, se considera necesario plantearnos las siguientes preguntas de investigación: ¿La educación inclusiva en Colombia está permeada por el modelo de desarrollo sostenible? Si el anterior planteamiento fuese afirmativo ¿qué consecuencias genera en cuanto a la adecuada atención educativa de la población vulnerable en Colombia? y ¿qué se podría hacer al respecto? Respuestas a abordar durante el desarrollo del presente artículo y que arribará en una interesante propuesta donde un giro decolonial hacia la Colombia diversa será el eje central.

Referentes teóricos

Según la UNESCO (2003), la educación inclusiva se refiere a un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo.

En la misma línea o más bien diría en ese “corta y pegue” el Decreto 1421 de 2017 define la educación inclusiva como un

Proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, 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. (s. p).

Con base en los anteriores postulados se fija un concepto de educación inclusiva, que a pesar de los grandes avances educativos relacionados con los derechos igualitarios que implica este modelo, pareciera ofertarse como la única y definitiva opción, siendo denominada como una fórmula universal con las implicaciones negativas que esto representa, dejando de lado los contextos, las culturas, la diversidad y los grupos minoritarios como lo hace también el desarrollo sostenible, los cuales son precisamente el objetivo principal del mismo.

Respecto a los autores que sustentan la presente investigación, se puede mencionar a Orlando Fals Borda, quien aborda la investigación como interacción comunicante y el conocimiento al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, aspectos fundamentales para el giro decolonial que se pretende esbozar, así como esa mirada *sentipensante* que el mismo autor plantea.

A nivel pedagógico se aborda a Paulo Freire desde su Pedagogía del Oprimido y ese ser humano como *ser de relaciones*, elementos esenciales para este constructo teórico que permite, desde los contextos de vulnerabilidad, la búsqueda de un ser *humanizado* y alejándose cada vez más del ser *deshumanizado* e inconsciente de este sistema aún permeado por vestigios de la colonización. Desde el mismo componente, el concepto de Carlos Eduardo Vasco de pedagogía como *interacción social intencionada* es fundamental para el objetivo del presente artículo.

En cuanto a ese giro decolonial esperado, la investigación se basa en los postulados de Boaventura de Sousa que, a través de las Epistemologías del Sur, muestra posibilidades para ese constructo latinoamericano a través de un diálogo de saberes que busca soportarse en el conocimiento ancestral y alejarse de las creencias limitantes de la aún presente “colonización”.

Metodología

Para el desarrollo de la investigación se realizó un análisis histórico y documental en el ámbito internacional y nacional de documentos alusivos a la inclusión educativa, el desarrollo sostenible y su interrelación, a través de la hermenéutica y mediante un plan de análisis donde se examinan y develan alcances e intencionalidades; de igual forma se analiza la normatividad y las políticas. Lo anterior está soportado en los resultados de la tesis doctoral “Barreras para la implementación de la educación inclusiva en el marco de la escuela que emerge del desarrollo sostenible. Estudio de caso I. E. Ormaza”, así como en algunos autores y fuentes con los que se encuentran convergencias y divergencias conceptuales, mediante un proceso de argumentación desde una postura crítica con un alto componente socio-ambiental y hacia una propuesta decolonial.

Resultados

Los documentos analizados se muestran a continuación:

Tabla 1

ÁMBITO / CATEGORÍA	NOMBRE DOCUMENTO/ PROPÓSITO	ANÁLISIS/HALLAZGOS
INTERNACIONAL / DESARROLLO SOSTENIBLE	<p><i>La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe.</i> Es un plan de acción aprobado en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Establece una ruta hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados miembros de las Naciones Unidas que la suscribieron a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).</p> <p><i>Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019</i>, donde se muestra un</p>	<p>Pese al aparente propósito de este modelo de desarrollo por “erradicar la pobreza, promover la prosperidad y el bienestar para todos, proteger el medio ambiente y hacer frente al cambio climático a nivel mundial, así como por garantizar compromisos hacia el <i>desarrollo sostenible</i>, evaluar progresos y dificultades en su implementación “su discurso escrito se hace contradictorio, inoperante y de intencionalidad insuficiente, frente al fracaso ambiental que nos tiene ad portas de una</p>

panorama general de los esfuerzos realizados hasta la fecha para la aplicación de los ODS en todo el mundo.

RIO+20 Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible. Su propósito es el de “garantizar un compromiso político renovado hacia el desarrollo sostenible, evaluar progresos y vacíos en la implementación de los compromisos acordados y atender nuevos y emergentes retos”.

“crisis civilizatoria”, término planteado por Leff (2018).

Crisis ambiental producto de las prácticas del modelo en cuestión (uso de maquinarias pesadas, la industrialización desmedida y sin control, la tala indiscriminada de bosques, la minería, el uso inapropiado de suelos, la extracción de combustibles fósiles, la utilización inapropiada de los recursos renovables) y predominio del pilar económico sobre el social y ambiental; aspectos que inclusive la ONU, entidad que sostiene el orden y el sistema imperantes, menciona en la Conferencia COP25 realizada en Madrid, cuando se refiere a un cercano “punto de no retorno del cambio climático” (ONU, 2015).

NACIONAL /
DESARROLLO
SOSTENIBLE

Ley General Ambiental de Colombia. Ley 99 de 1993. Tiene por objetivo regular el manejo sostenible de la fauna silvestre y acuática, y el aprovechamiento de estas y de sus productos.

Decreto 1743 de 1994. Se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental y se establecen mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

Pese a que la normatividad manifiesta un ingente esfuerzo por regular el manejo sostenible de la fauna silvestre y acuática y el aprovechamiento de estas, por instituir el Proyecto Ambiental Escolar (PRAES), fijar criterios para la promoción de la educación ambiental y establecer mecanismos de coordinación entre los ministerios de Educación y del Medio Ambiente, no se desliga del modelo de desarrollo, creando una cultura ambiental blanda evidenciada en las escuelas

INTERNACIONAL/
INCLUSIÓN

"La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Su finalidad es la implementación de este modelo por parte de los países que conforman la ONU.

que se limitan al activismo de los PRAES y se alejan de la defensa a la vida, la inclusión social y las posturas críticas.

Este documento se puede denominar como la ruta impuesta para los "países amigos", con una posible intencionalidad de reducción del gasto educativo, donde claramente las categorías desarrollo sostenible y educación inclusiva se articulan en los ODS, específicamente en el número cuatro "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos/as" y que pareciera justificarse en esa mención que hace la UNESCO, como relación recíproca entre una sociedad inclusiva y la educación inclusiva, tal que no pueden existir de manera aislada y cada una depende de la otra para crecer en calidad y en equidad (UNESCO, 2008). Lo que resulta paradójico es que países con economías y políticas excluyentes, así como entidades internacionales en la misma línea, resulten ser los que lideran la "inclusión" a nivel mundial y marcan la pauta hacia los países que más oprimen.

NACIONAL /
 INCLUSIÓN

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

Ley General de Educación 115 de 1194. Ley donde se establecen normas generales para regular el Servicio Público de la Educación desde una función pública.

Ley 1618 del 27 de febrero de 2013. Norma colombiana donde se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Ley 1482 del 30 de noviembre de 2011. Tiene por objeto garantizar la protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, que sean vulnerados a través de actos de racismo o discriminación.

Se puede dilucidar que estos discursos escritos evidencian un interés por garantizar la protección de los derechos de las personas consideradas vulnerables, por regular el servicio público de la educación y reglamentar la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia en el marco de la educación inclusiva, así como por cumplir unas exigencias internacionales alusivas a la implementación del modelo de educación inclusiva (UNESCO, 2008).

Fuente: propia.

Discusión

La terminología *inclusión* y *exclusión* proveniente de análisis económicos españoles, se empezó a utilizar desde finales de los ochenta y principios de los noventa, para referirse en el primer caso a las personas con mejores condiciones económicas e inmersas en la sociedad y en el segundo caso, a las personas con muy escasos recursos económicos y desarraigadas de la *colectividad*. Así lo confirman las palabras de García Lasso (2003), quien define la exclusión así: “Aparecían situaciones de

carencia de ingresos (pobreza monetaria) en conjunción con otra serie de situaciones que hacían que esos individuos no parecieran como los demás, sino situados fuera de la sociedad, fuera de la normalidad, de manera que no podían calificarse como miembros integrantes de la sociedad en la que parecían vivir”. De ahí la utilización del término exclusión (citado por Malo, Anisi, García & García, 2011, p. 7) que poco a poco fue ganando fuerza y trascendiendo rápida e intencionadamente a otros ámbitos como el educativo, donde se utilizan para referirse a estar dentro (inclusión) o fuera (exclusión) del sistema escolar.

En lo que respecta al marco normativo de la inclusión educativa y del desarrollo sostenible en nuestro país, existe una gran cantidad de leyes, decretos, resoluciones, autos, directivas y documentos, promulgados alrededor de los años noventa y en mayor caudal en la última década, donde coincidentemente la influencia neoliberal y las relaciones internacionales de dependencia económica y política colombiana han estado en los niveles más altos. Para mencionar algunos: TLC con varios países, miembros de la ONU, UNESCO, OCDE, OTAN, CEPAL y deuda en aumento con el Banco Mundial, así como el retiro de UNASUR. Por lo tanto, se denota una relación directa con exigencias por parte de los *países amigos* preocupados más por el apropiado gasto público que permita a Colombia seguir dependiendo de ellos, que por permitir una construcción social para el bienestar de todos los ciudadanos.

Anteriores párrafos indican una fuerte presencia colonial en las dos variables (inclusión, desarrollo sostenible); y es ahí donde precisamente la pedagogía decolonial inicia el *despertar* y la generación de conciencia de las personas frente a los preceptos de pensamiento único, alienación y opresión, así como la tendencia de globalización en todos los ámbitos, siendo la educación sin reflexión fundamental para dicho propósito. En este sentido, el docente investigador es quien puede romper ese lazo junto con la comunidad, tal y como lo expone Walsh (2013): “Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización” (p. 8).

De igual forma, para cambiar o transformar la realidad educativa actual, se debe empezar por dar un giro, lo cual implica un cambio de

rumbo o dirección de la escuela actual, pasando de la deshumanizante educación para el desarrollo sostenible y la nada equitativa pero si uniforme educación para todos promulgadas por la UNESCO, a la escuela sustentable que permita definitivamente llegar al destino que los latinoamericanos quieren, y donde se desea llevar a los otros en la diversidad.

En este camino de descolonización-huma-nización, “la pedagogía decolonial supone un pensar desde y un pensar con, lo que im-plica una articulación teórico-práctica dirigida a dismantelar condiciones psíquicas, sociales, epistémicas y ontológico-existenciales del poder moderno-colonial, y alentar nuevas formas de acción política” (Walsh, 2009, p. 25-26).

Así mismo y como lo mencionan Vasco Vasco & Martínez (2008). “La educación es un proceso amplio, lo que no le permite convertirse en objeto de reflexión epistemológica, inacabado, una práctica social compleja, que se dirige a intencionalidades diferentes” (p. 4).

Por lo anterior, ¿qué tipo de educación se puede brindar a las poblaciones consideradas vulnerables, si no ha sido producto de una práctica social reflexiva y que solo se limita al cumplimiento de leyes, decretos, normas y demás, enmarcadas dentro de un enfoque pedagógico basado en competencias?

Dicha pregunta se puede responder con base en los postulados de Paulo Freire (1974). “La pedagogía del oprimido es un ins-trumento para su descubrimiento crítico que tanto ellos —los oprimi-dos— como sus opresores son manifestaciones de la deshumanización” (p. 33). En otras palabras, se puede brindar la educación que quiere el opresor y la que permite el oprimido.

Conclusiones

Sentar una postura y objeto de análisis desde un paradigma crítico social implica una gran responsabilidad ética, comunitaria y académica, esbozando una mirada general, pero a la vez humana y de esperanza transformadora; se trata de ponerse en el zapato de los otros, aquellos que han sido desprotegidos y vulnerados por una economía agreste basada en un modelo de desarrollo sostenible excluyente con las comunidades y

minorías, y que ha sido destructor del ambiente que llevó a la humanidad al “fracaso civilizatorio” (Leff, 2018).

Reafirmando lo anterior, hacer un giro decolonial en lo que respecta a la atención educativa a la población vulnerable en este contexto del desarrollo sostenible, no es solo cuestión del uso de terminología europea y la modificación de la misma; va mucho más allá: se trata de que cada ser humano se identifique y se crea latinoamericano, que sea consciente de su realidad e influencia, con el fin de transformarlas (si no se es consciente no se sentirá mal) ayudando a transformar al *otro* y sus condiciones.

En este sentido, “el giro decolonial va acompañado de prácticas decoloniales, estas últimas siempre han existido; son un resistirse al orden impuesto desde 1492 con la llegada de España al continente de *Abya Yala*, fecha en que Colón pudo dominar al indígena y hacerse de sus tierras; empezando así una nueva era mundial, la colonialidad” (Rodríguez, 2016, p. 1).

Ahora bien, dando respuesta al primer interrogante ¿La educación inclusiva en Colombia esta permeada por el modelo de desarrollo sostenible? Definitivamente sí. Como se menciona en los resultados del presente artículo, los términos *desarrollo sostenible y educación inclusiva* se articulan claramente en los ODS, específicamente en el número cuatro “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos/as”. Dicha relación afecta negativamente las representaciones sociales de los docentes frente al otro (la población vulnerable) y lo otro (la naturaleza), generando una relación utilitaria propia de este modelo así como una cultura ambiental blanda. Relación contradictoria, claramente evidenciada en aquellos países con economías y políticas excluyentes, también en entidades internacionales en la misma línea, quienes resultan ser los que lideran la *inclusión* a nivel mundial y marcan la pauta hacia los países que más oprimen.

Con respecto al segundo planteamiento ¿Qué consecuencias genera en cuanto a la adecuada atención educativa de la población vulnerable en Colombia? se evidencia claramente en los resultados de la investigación que una de las consecuencias es una preocupante realidad en cuanto a la deficiente y poco pertinente atención educativa en lo que respecta

a la población vulnerable en Colombia, comprobándose de tal manera la existencia de vacíos en el modelo de *educación inclusiva*. Así mismo, genera una desarticulación de los contextos y realidades existentes al interior de las comunidades en relación con las instituciones educativas circundantes.

En la misma línea, se le niega a la escuela la autonomía y la oportunidad de pensar y planear la atención a la población vulnerable, teniendo en cuenta criterios relevantes como la diversidad y la multiculturalidad que caracterizan a nuestro país.

Con respecto a la tercera pregunta ¿Qué hacer al respecto? Empecemos a cambiar la tendencia enunciada, en la cual “los cambios que vive la sociedad como consecuencia de la reestructuración mundial del capitalismo, los nuevos discursos educativos de corte tecnocrático, pero ante todo un cierto consenso ideológico neoliberal, hace creer que no hay otra forma de realizar la historia” (Mejía, 2001, p. 5), directriz que solo puede ser alterada mediante un giro decolonial, el cual se esbozará a continuación:

80

- Se debe emprender la construcción de una nueva terminología, pasando de inclusión y exclusión a conceptos más enfocados hacia la identidad y diversidad, lo cual nos caracteriza e identifica tanto a nivel latinoamericano como ambiental, cultural, educativo y social, con todas las implicaciones que esto representa. “Todavía necesitamos desarrollar un nuevo lenguaje que dé cuenta de los complejos procesos del sistema-mundo capitalista/patriarcal moderno/colonial sin depender del viejo lenguaje heredado de las ciencias sociales decimonónicas” (Castro-Gómez, 2007, p. 17).

- Empezar a deconstruir la inclusión educativa para construir una propuesta alternativa desde los contextos educativos y hacia la nueva atención a la diversidad humana repensando la educación a través del modelo de investigación acción participación (IAP), el cual expone que “toda investigación es interacción comunicante, en la que ocurre un proceso de diálogo, de aprendizaje mutuo y de mutua confianza entre el investigador y la comunidad y/o proceso investigado para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo que están más atrasados” (Borda, 1987, p. 5).

- Pasar del discurso constante de quejas y juzgamientos que devalúa las barreras políticas, culturales, didácticas y/o educativas aparentemente difíciles de superar (en algunos casos por desconocimiento de las mismas), en donde se señala al docente como el mayor responsable, al proceso de construir en comunidad acorde con las características, condiciones y particularidades de nuestros estudiantes, apartándose de los intereses coloniales y exigencias internacionales descontextualizadas y deshumanizantes donde se evidencia una mayor preocupación en la unificación de criterios y cobertura que a una pertinente atención educativa.

En palabras de Sousa (2011): “Esta gran diversidad del mundo, que puede ser y debe ser activada, así como transformada teórica y prácticamente de muchas maneras plurales, no puede ser monopolizada por una teoría general. No existe una teoría general que pueda cubrir adecuadamente todas estas diversidades infinitas del mundo. Por eso hay que buscar formas plurales de conocimiento” (p. 17).

Referencias bibliográficas

- Ávila, D. & Walsh, C. (editora) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Revista de Educación, Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial*. Quito: Abya Yala. Alteridad. Recuperado el 8 de noviembre de 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746223007>
- Brundtland, G. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y el Desarrollo: Nuestro futuro común*. Recuperado de <http://www.un.org/es/comun/docs>.
- Calvo, G. (2007). Colombia. *La dificultad para concretar las normas en inclusión educativa*. Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva, 2-32. OIE-UNESCO. Bogotá, D.C.
- Castro-Gómez, S. & Grosfogel, R. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- DANE. (2005). *Informe Censo General Colombia*. [En línea] <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>
- Decreto 1421 de 2017.
- Decreto 1743 de 1994.
- Fals-Borda, O. & Rodríguez Brandao, C. (1987). *Investigación participativa*, Montevideo: Instituto del Hombre-Ediciones de la Banda Oriental.

- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Nueva York: Continuum.
- Leff, E. & Uribe, H. (2018). *Lección Inaugural del Doctorado en Regiones Sostenibles*. Sobre el campo ambiental / -- Primera edición. Cali: Universidad Autónoma Occidente. Ilustraciones.
- Ley 1618 de 2013.
- Ley General de Educación 115 de 1194.
- Ley General Ambiental de Colombia. Ley 99 de 1993.
- Ley 1482 del 30 de noviembre de 2011.
- Malo, M.; Anisi, D.; García, A. & García, C. (2011). *Crecimiento Económico e Inclusión Social en Castilla y León*. Universidad de Salamanca, España.
- Mejía, M. (2001). *Reconstruir la educación popular en tiempos de globalización. La deconstrucción: una estrategia para lograrlo*. En 32 Congreso Internacional La educación popular hoy y su concreción en nuestras prácticas educativas formales y no formales. Antigua, Guatemala: Expedición Pedagógica Nacional Fe y Alegría. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá, Colombia. 20 de enero de 2019 en https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-360293.html?_noredirect=1
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). *Personas con limitaciones permanentes según el Censo del año 2005 realizado por el DANE*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). *Registro de localización y caracterización de personas con discapacidad*. Recuperado de la base de datos RLCPD.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G. 2681-P/Rev. 3), Santiago.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G).
- Naciones Unidas. (2012). *RIO+20 Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible*.
- ONU. (2015, 15 de septiembre). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Noticias ONU. [En línea] <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Rodríguez Reyes, A. (2016). El giro decolonial en el siglo XXI. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(2), pp. 133-158. Recuperado el 8 de noviembre de 2018 de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/9150>
- Sousa, B. (2011). *Introducción: Las Epistemologías del Sur*. Barcelona Center For International Affairs: CIDOB. Recuperado el 4 de febrero de 2019 de <http://>

- www.cidob.org/es/articulos/monografias/iv_training_seminar_f
UNESCO. (2008, del 25 al 28 de noviembre). *La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*. [Conferencia]. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra.
- Vasco, C.; Vasco, E. & Martínez, A. (2008). Educación, Pedagogía y Didáctica: Una perspectiva epistemológica. *Revista Filosofía de la Educación*, pp. 99-128.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) del insurgir, re-existir y re-vivir. *Revista Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*, México: Universidad Pedagógica Nacional-CONACIT, Plaza y Valdés.