



Restituir con sentido: la experiencia del internado PAN y una madre sustituta frente a infancias que exigen atención diferenciada.

Kissi Yolainne Echavarría Taborda

María Alejandra Jiménez Osorio

Sara María Holguín Tumblé

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Asesora

Ana Cecilia Diez Gaviria, Magíster (MSc)

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Cita	(Echavarría Taborda et al., 2025)
Referencia	Echavarría Taborda, K. Y., Holguín Tumblé, S. M., Jiménez Osorio, M. A. (2025). <i>Restituir con sentido: la experiencia del internado PAN y una madre sustituta frente a infancias que exigen atención diferenciada</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que forman parte de los procesos de restitución de derechos. A quienes han enfrentado estigmas, prejuicios y barreras impuestas por el desconocimiento de sus condiciones y formas singulares de habitar el mundo. Este trabajo nace del compromiso con su dignidad, su inclusión y su derecho a ser reconocidos y valorados plenamente.

A quienes, desde el cielo, siguen siendo parte de nuestra historia y continúan iluminando nuestros caminos con su amor eterno. Este logro también les pertenece.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que han sido parte de este proceso y que han contribuido al desarrollo de esta investigación.

A nosotras mismas, por el empeño, dedicación y esfuerzo invertido en cada fase de este trabajo, así como por las transformaciones que hemos experimentado a lo largo del proceso investigativo.

A nuestras familias, por su apoyo constante y por estar siempre a nuestro lado durante esta experiencia.

A Daniel y doña Blanca, por inspirarnos a profundizar en estos temas y por su colaboración en la realización de esta investigación, aportando valiosa información y perspectiva.

A PAN Corporación Social, por brindarnos su confianza, abrirnos las puertas y proporcionarnos los recursos necesarios para llevar a cabo este análisis.

A nuestro contexto socio familiar, por habernos enseñado desde la infancia a respetar la diferencia y a acoger con empatía a los niños y niñas en procesos de restablecimiento de derechos. Algunos de ellos hoy forman parte de nuestra familia, fortaleciendo en nosotras el compromiso con la inclusión y la justicia social.

Tabla de contenido

Dedicatoria	3
Agradecimientos.....	3
Lista de tablas.....	7
Siglas, acrónimos y abreviaturas	9
Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1 Planteamiento del problema	14
1.1 Antecedentes: Claves para comprender la restitución de derechos.....	15
2 Justificación.....	20
3 Objetivos	22
3.1 Objetivo general	22
3.2 Objetivos específicos.....	22
4 Marco conceptual y normativo.....	23
4.1 Mirada de la discapacidad desde el modelo social.....	23
4.1.1 Tipos de Discapacidad: Hacia una mirada inclusiva y contextualizada.....	24
Discapacidad auditiva: Más allá del sonido	25
Discapacidad visual: Una mirada a la accesibilidad	25
Sordoceguera: Doble desafío, múltiples posibilidades.....	25
Discapacidad intelectual: Comprensión y apoyo en la restitución de derechos.....	26
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	26
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	26
Trastorno Específico del Aprendizaje (TEA).....	26
Trastornos del Lenguaje y la Comunicación.....	27

Síndrome de Tourette	27
4.2 Incidencia de los tipos de discapacidad en las instituciones garantes de derechos	27
4.3 Restitución de derechos: Normativas y respuestas ante la vulneración	28
4.3.1 Normativas que inciden en el proceso de restitución de derechos	29
4.4 El camino hacia la inclusión.....	30
4.4.1 Acciones pedagógicas para una educación inclusiva y equitativa	32
4.4.2 Barreras y facilitadores para la restitución de derechos	33
5 Diseño Metodológico	36
5.1 Población Participante: Voces y realidades en la investigación.....	37
Tabla 1	38
5.2 Herramientas de recolección y análisis de datos: estrategias para un análisis profundo	39
5.3 Trabajo de campo: exploración y construcción del conocimiento	42
5.3.1 Incidencia de tipos de discapacidad	42
5.3.2 Observación en el internado de PAN Corporación Social	42
5.3.3 Entrevistas semiestructuradas.....	43
5.3.4 Encuestas al personal de PAN Corporación Social.....	43
5.3.5 Revisión documental	43
6 Resultados	45
6.1. Características de las personas participantes en el ejercicio investigativo.....	45
6.2 Acciones pedagógicas	46
6.2.1 Estrategias Implementadas.....	47
6.2.2 Comprensión de la Discapacidad	52
6.3 barreras y facilitadores en la restitución de derechos.....	53
7 Discusión y análisis.....	59

7.1 Acciones pedagógicas implementadas por las instituciones garantes de derechos para inclusión educativa	59
7.2 Incidencia de los tipos de discapacidad en la restitución de derechos	61
7.3 Barreras y facilitadores en la gestión de la garantía de derechos	63
8 Conclusiones	69
8.1 Limitaciones	70
8.2 Aportes del ejercicio investigativo a la formación docente	71
9 Recomendaciones	73
10. BIBLIOGRAFÍA	82
11. ANEXOS	89

Lista de tablas

TABLA 1 PERFIL DE PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN: ROLES, CONTRIBUCIONES Y CANTIDAD ¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

Lista de figuras

FIGURA 1 FUNCIONES PRINCIPALES DEL PERSONAL ENCUESTADO EN PAN CORPORACIÓN SOCIAL	45
FIGURA 2 INTERÉS EN RECIBIR FORMACIÓN SOBRE TEMAS DE DISCAPACIDAD	46
FIGURA 3 FORMACIÓN DEL PERSONAL EN TEMAS DE DISCAPACIDAD	47
FIGURA 4 BENEFICIOS PERCIBIDOS DE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDAD	48
FIGURA 5 FACTORES QUE FACILITAN EL TRABAJO CON POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD	49
FIGURA 6 IMAGINARIOS RESPECTO A LA DISCAPACIDAD.....	50
FIGURA 7 NIVEL DE PREPARACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN SU ROL ACTUAL PARA TRABAJAR CON POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD	52
FIGURA 8 TRAYECTORIA LABORAL DENTRO DE LA INSTITUCIÓN	55
FIGURA 9 BARRERAS Y APOYOS A NIÑOS CON DISCAPACIDAD	55
FIGURA 10 PREJUICIOS O ESTIGMAS RESPECTO A LA DISCAPACIDAD	57

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychiatric Association
CDPD	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
CIF	Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
MEN	Ministerio de Educación Nacional
PIAR	Plan Individual de Ajustes Razonables
P1-BMSD	Participante 1 – Madre Sustituta (denominación codificada en la investigación)
P2-YACSP	Participante 1- PAN Corporación Social (denominación codificada en la investigación)
P3-MTCSP	Participante 2- PAN Corporación Social (denominación codificada en la investigación)
P4-PRCSP	Participante 3- PAN Corporación Social (denominación codificada en la investigación)
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
SNBF	Sistema Nacional de Bienestar Familiar
TDAH	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
TEA	Trastorno del Espectro Autista
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Resumen

Este trabajo de investigación tiene como objetivo comprender el rol de las instituciones encargadas de la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia, a partir del estudio de caso de una madre sustituta y PAN Corporación Social en Medellín. Bajo un enfoque cualitativo, inspirado en la investigación-acción de tipo exploratorio-descriptivo, se emplearon entrevistas, encuestas, observaciones participantes y revisión documental para analizar las acciones pedagógicas implementadas, las barreras existentes y los facilitadores en los procesos de inclusión.

Los resultados evidencian que, aunque existen normativas y buenas intenciones institucionales, persisten retos importantes, como la falta de formación especializada del personal, la necesidad de fortalecer los procesos de acciones afirmativas o ajustes razonables, y el limitado conocimiento y atención específica hacia la discapacidad. Sin embargo, también se destacan algunas prácticas sensibles y esfuerzos valiosos hacia la inclusión educativa, lo que señala avances importantes a pesar de los desafíos.

A partir de estos hallazgos, la investigación concluye que el fortalecimiento de las capacidades institucionales, la articulación intersectorial y la implementación efectiva de políticas inclusivas son fundamentales para garantizar una restitución de derechos más equitativa. En este sentido, se proponen recomendaciones orientadas a mejorar la atención educativa, social y emocional de esta población, con el fin de facilitar su participación activa y digna en la sociedad.

Palabras clave: Restitución de derechos, discapacidad, inclusión educativa, instituciones garantes de derechos, niños, niñas, adolescentes, PAN corporación social, madre sustituta, barreras y facilitadores

Abstract

This research aims to understand the role of institutions responsible for the restitution of rights for children and adolescents with disabilities in Colombia, based on the case study of a foster mother and PAN Corporación Social in Medellín. Using a qualitative approach inspired by exploratory-descriptive action research, interviews, surveys, participant observations, and document review were employed to analyze the pedagogical actions implemented, the existing barriers, and the facilitators within inclusion processes.

The findings reveal that, although there are regulations and good institutional intentions, significant challenges remain—such as the lack of specialized staff training, the need to strengthen affirmative actions or reasonable accommodations, and the limited knowledge and specific attention given to disability. However, some sensitive practices and valuable efforts toward educational inclusion are also highlighted, demonstrating meaningful progress despite the challenges.

Based on these findings, the study concludes that strengthening institutional capacities, fostering intersectoral coordination, and effectively implementing inclusive policies are essential to ensure a more equitable restitution of rights. In this regard, recommendations are proposed to improve the educational, social, and emotional care of this population, in order to facilitate their active and dignified participation in society.

Keywords: Restitution of rights, disability, educational inclusion, rights-guaranteeing institutions, children, adolescents, PAN Corporación Social, foster mother, barriers and facilitators.

Introducción

El presente ejercicio investigativo tiene como propósito comprender el rol fundamental de las instituciones encargadas de la restitución de derechos, especialmente en su labor de apoyo a niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia. A través de entrevistas, encuestas, observaciones de campo y revisión documental se exploran las experiencias y percepciones de una madre sustituta y algunos directivos, profesionales y responsables de estas instituciones, con el fin de identificar las estrategias implementadas, así como los desafíos enfrentados en la promoción de la inclusión y la garantía de derechos. Esta investigación se enmarca en el contexto colombiano que ha evolucionado significativamente, alineándose con estándares de protección de derechos.

Para comprender mejor este fenómeno es importante revisar el trasfondo histórico sobre cómo la concepción y tratamiento de las personas con discapacidad han transitado desde modelos excluyentes hacia paradigmas que promueven la inclusión y la participación activa. “Reconocer que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2006, p. 1). En Colombia, la Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, y la Ley 1618 de 2013 han fortalecido este compromiso, asegurando que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad reciban protección y apoyo integral por parte del Estado y la sociedad (Congreso de la República de Colombia, 2006, 2013).

El enfoque de restitución de derechos es crucial en la construcción de una sociedad equitativa, donde la inclusión educativa juega un papel central. La inclusión “no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Booth & Ainscow, 2002, p.7). Sin embargo, este proceso enfrenta múltiples desafíos, especialmente en contextos vulnerables, lo que subraya la necesidad de un enfoque sensibilizado e inclusivo.

Desde el marco teórico, esta investigación adopta el modelo biopsicosocial de la discapacidad, basado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Este modelo propone que la discapacidad no debe entenderse únicamente desde una perspectiva médica, sino también como una interacción dinámica entre las condiciones de salud y los factores contextuales (OMS, 2001).

En este sentido, la participación de las instituciones no solo debe centrarse en la atención clínica, sino en la promoción de políticas inclusivas que favorezcan la calidad de vida y la participación social de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Finalmente, es fundamental destacar la necesidad de programas de sensibilización y formación. “El progreso hacia un sistema más equitativo requerirá negociaciones sobre valores y principios, y un énfasis mucho mayor en el compartimiento de conocimientos y recursos entre las escuelas” (Ainscow, 2005, p. 9), fomentando una cultura donde los niños con discapacidad sean reconocidos como sujetos de derechos. Este enfoque multidisciplinario permitirá que las instituciones contribuyan de manera efectiva a la restitución de derechos, garantizando no solo el acceso, sino también la participación significativa en la sociedad.

El presente trabajo de grado se estructura de la siguiente manera; el primer capítulo aborda el planteamiento del problema y los antecedentes relevantes para contextualizar la investigación. En el segundo capítulo se presenta la justificación del estudio, destacando la importancia y pertinencia del tema. El tercer capítulo está dedicado a los objetivos, tanto el general como los específicos, que guiarán el desarrollo de la investigación. En el cuarto capítulo, se expone el marco normativo, en el que se abordan los modelos teóricos de discapacidad desde el enfoque biopsicosocial, los tipos de trastornos del neurodesarrollo, los procesos de inclusión y la restitución de derechos. El quinto capítulo describe la metodología utilizada, que incluye la población participante, las herramientas de recolección de datos y el trabajo de campo realizado. Posteriormente se presentan los resultados, discusión, las conclusiones y las recomendaciones de la investigación, seguidos de la bibliografía y los anexos correspondientes.

A través de esta estructura, se busca ofrecer una visión integral del proceso de restitución de derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, específicamente en el contexto de una madre sustituta y del internado de PAN Corporación Social, con el fin de contribuir al entendimiento de los desafíos y avances en este ámbito.

1 Planteamiento del problema

La restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia constituye un desafío crucial para garantizar su bienestar integral y su participación en la sociedad. A pesar de la existencia de un marco normativo que protege a esta población, las instituciones encargadas de su atención enfrentan dificultades en la implementación de estrategias eficaces. La falta de recursos, la escasez de personal capacitado y la ausencia de programas adaptados a las necesidades específicas de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad obstaculizan el cumplimiento de sus derechos. Ante este panorama, se hace necesario comprender el rol de las instituciones en la restitución de derechos, sus logros y los desafíos persistentes en la práctica.

Aunque la Ley 1098 de 2006, establece lineamientos claros para la protección de los menores, su aplicación efectiva sigue siendo un reto. “El Estado tiene la obligación de atacar los factores generadores de desigualdad y frente a esto debe garantizar la plenitud de los derechos de aquellos que se encuentran en una situación de desventaja material, física o mental” (Acevedo-Correa et al., 2018, p. 59). No obstante, en la práctica, la ausencia de protocolos específicos, la baja cobertura de programas especializados y la carencia de personal capacitado obstaculizan la restitución integral de derechos para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

El abordaje de esta problemática requiere un enfoque diferencial que considere las necesidades emocionales, educativas y sociales de los niños; por ende, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2023) señala que el enfoque diferencial de derechos es:

Un principio, una perspectiva de análisis y una guía que orienta todas las actuaciones del ICBF para la garantía de los derechos de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias. Se dirige al reconocimiento de derechos y eliminación de barreras, obstáculos, discriminación, prejuicios e imaginarios que impiden el acceso y garantía y capacidad para hacer un ejercicio de los derechos y libertades en igualdad de condiciones y oportunidades (pp. 6–7).

Asimismo, el informe de gestión de octubre de 2021 señala que 18.884 niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad, junto con sus familias, fueron atendidos mediante la oferta de servicios en promoción, prevención y protección de forma inclusiva y diferencial a través de todas sus modalidades de atención, mediante servicios especializados que permiten el desarrollo de capacidades individuales y familiares para la inclusión social (ICBF, 2021).

En comparación el informe de gestión de 2024, reporta que más de cuatro mil niñas y niños con discapacidad fueron atendidos en los servicios de educación inicial. Además, en articulación con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se dio seguimiento al proceso de transición hacia la educación formal de 1.028 niñas y niños con discapacidad, de los cuales 724 ingresaron a procesos de educación formal y 304 no realizaron este proceso. (ICBF, 2024, p. 59).

Entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y organizaciones como PAN Corporación Social de Medellín tienen la responsabilidad de brindar protección efectiva a esta población. Sin embargo, la restitución de derechos de niños, enfrenta situaciones adversas relacionadas con

La oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo. (Booth & Ainscow, 2000, p.7)

Estas situaciones comprometen la efectividad de los procesos de restitución de derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, lo que puede limitar la atención pertinente de las necesidades particulares de cada individuo.

Ante este panorama, surge la pregunta central de esta investigación: ¿Cuál es el rol de las instituciones de restitución de derechos en la facilitación y apoyo en los procesos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad? Este estudio busca analizar las dinámicas institucionales que inciden en la atención a esta población específica, identificar buenas prácticas y evidenciar los desafíos existentes. A partir de ello, se pretende aportar algunas recomendaciones para fortalecer la gestión institucional y garantizar una restitución de derechos más efectiva e inclusiva

1.1 Antecedentes: Claves para comprender la restitución de derechos

El restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes en Colombia ha sido objeto de análisis desde diversas disciplinas, lo que ha permitido visibilizar tanto los avances normativos como los desafíos persistentes en la implementación de políticas de protección. Los estudios que se presentan a continuación ofrecen un panorama clave para comprender los mecanismos institucionales implicados en este proceso, los cuales posteriormente permitirán plantear

propuestas para el fortalecimiento de los procesos desde un enfoque inclusivo. Aunque cada uno aborda dimensiones distintas (jurídica, social, institucional o psicosocial), en conjunto permiten una comprensión más integral del sistema de protección y garantía de derechos.

Uno de los aspectos centrales del restablecimiento de derechos es la garantía del debido proceso. En esta línea, Escobar Tocaría (2020), en su estudio de carácter jurídico, analiza la importancia del principio de contradicción en los procesos administrativos; los cuales, buscan proteger los derechos fundamentales, a partir de la premisa de que las personas que se encuentran en un programa de restablecimiento de derechos, puedan ser defendidos y escuchados, garantizando el debido proceso de manera justa e imparcial (Quiroz, 2003, como se citó en Escobar Tocaría, 2020); específicamente, este principio propone garantizar la defensa de cualquier tipo de acusación o situación que comprometa la integridad de los derechos de los sujetos.

La autora subraya que este principio no solo es clave para la legalidad del proceso, sino que también exige una participación activa de los niños, niñas y adolescentes involucrados. Sin embargo, en los procesos de restitución de derechos, se identifican barreras significativas para su aplicación efectiva, como la falta de capacitación del personal, la ausencia de protocolos claros y una limitación en la participación de los menores que no cuentan con “los medios necesarios para ejercer su defensa en los procesos” (Quiroz, 2003, como se citó en Escobar Tocaría, 2020, p. 89) que se ven involucrados. Este estudio resulta útil para la presente investigación porque permite entender cómo las garantías procesales, aunque reconocidas normativamente, enfrentan obstáculos estructurales que limitan su materialización.

Complementando esta mirada jurídica, Pino (2018) aporta una visión socioeconómica desde un estudio descriptivo realizado con familias beneficiarias de la Corporación PAN en Medellín. Utilizando una metodología cuantitativa basada en encuestas, el autor caracteriza la composición, escolaridad y condiciones laborales de las familias de origen de niños y niñas que han ingresado al sistema de protección. En el estudio se destaca que, a pesar de los esfuerzos institucionales, las condiciones socioeconómicas de estas familias, presentan desafíos significativos; estas condiciones incluyen altos niveles de desempleo, deserción escolar y estructuras familiares disfuncionales, factores que contribuyen a la necesidad de intervención de los hogares sustitutos.

En el plano institucional, Gaviria Chica, Mayorga y Zapata (2018) realizaron un análisis sobre las medidas de protección implementadas en Colombia para niños, niñas y adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados enfocándose en el acogimiento familiar y residencial. A través

de una metodología cualitativa con revisión documental y entrevistas a profesionales, identifican que la calidad del acompañamiento psicosocial y la capacitación de los cuidadores son determinantes para el bienestar de los menores. Además, señalan diferencias significativas entre ambas modalidades, especialmente en lo que respecta a los procedimientos de ingreso, el seguimiento de casos y el grado de personalización del acompañamiento. Desde una mirada pedagógica con implicaciones directas en el campo de la Educación Especial, Sánchez-Reyes et al. (2019) analizan cómo las concepciones que los cuidadores construyen sobre los niños institucionalizados inciden en sus prácticas.

La concepción hijos de Bienestar estaría relacionada con la perspectiva garantista y de restitución de derechos que promueve la legislación de protección de la infancia. El vínculo educativo que se construye entre los cuidadores y los NNA a partir de esta concepción se basa en la racionalización de la relación entre un sujeto demandante y otro que oferta contenidos y saberes, eclipsando las dimensiones afectivas de la relación. (Sánchez-Reyes et al., 2019, p. 19).

Esta reflexión resulta clave en contextos educativos donde se requiere reconocer al sujeto no solo como portador de derechos, sino como individuo situado, cuyas trayectorias de vida demandan acompañamiento emocional, relacional y pedagógico diferenciado, tal como lo propone la Educación Especial desde un enfoque inclusivo y humanizante. No obstante, Yarza De los Ríos (2007) advierte que “en los procesos de formación inicial de ‘educadores especiales’, los problemas histórico-epistémicos y pedagógicos de la constitución de su ‘saber’, ‘campo disciplinar’ o ‘conocimiento profesional’, han sido y están siendo omitidos u olvidados, relegados a un papel secundario, ínfimo, periférico, excéntrico y hasta ‘inútil’” (p. 174).

Esta omisión ha debilitado la consolidación del enfoque pedagógico crítico y ha dificultado el posicionamiento de la Educación Especial como interlocutora en procesos intersectoriales de restablecimiento de derechos.

Asimismo, desde una perspectiva macroestructural, la *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (2020) presenta un estudio de caso sobre el funcionamiento del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF). A través de una metodología cualitativa centrada en análisis documental y entrevistas a actores del sistema, se analizan los avances en la implementación del Código de la Infancia y la Adolescencia y los principales retos del SNBF en ciudades capitales. Los hallazgos evidencian limitaciones como la falta de coordinación

interinstitucional, la escasa participación comunitaria y la insuficiencia de personal capacitado. Este estudio complementa lo planteado por Escobar Tocaría (2020), al mostrar que incluso cuando existen avances normativos, los vacíos operativos impiden una protección efectiva y sostenida de los derechos de los menores.

A nivel internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) ha sido un referente fundamental al reconocer a las personas con discapacidad como sujetos de derechos. Este marco ha influido en la legislación de diversos países, incluyendo Colombia (ONU, 2006).

En el ámbito nacional, la Ley 1098 de 2006 y la Ley 1618 de 2013 han consolidado un marco jurídico que obliga al Estado a garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad (Congreso de la República, 2006; 2013). No obstante, la implementación de estas normativas enfrenta limitaciones debido a barreras estructurales, actitudinales y de acceso a servicios especializados. Acevedo Correa et al. (2018) señalan que la garantía de derechos para esta población “se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones” (p.60)

Desde el enfoque teórico, esta investigación se basa en el modelo biopsicosocial de la discapacidad, propuesto por Engel (1992) y adoptado por la OMS a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (OMS, 2001). Este modelo resalta que la discapacidad es el resultado de la interacción entre factores individuales y contextuales, lo que implica que las instituciones deben adoptar estrategias integrales que trasciendan la atención clínica y promuevan la inclusión efectiva.

La literatura académica refuerza la importancia de un enfoque diferenciado en la restitución de derechos. Booth y Ainscow (2000) explican que:

La "inclusión" o la "educación inclusiva" no es otro nombre para referirse a la integración del "Alumnado con Necesidades Educativas Especiales". Implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que surgen en las escuelas. Argumentan que la inclusión va más allá de la integración física en el sistema educativo, requiriendo cambios en las prácticas institucionales para eliminar barreras y fomentar la participación activa. (p. 21)

Siguiendo esta lógica, la garantía de una inclusión real no solo implica transformaciones dentro del sistema educativo, sino también el compromiso de otras instituciones garantes de

derechos. Por ende, esta nueva visión opera por medio de una variedad de programas que tienen como fin brindar protección.

En este contexto, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) desempeña un papel clave en el diseño y ejecución de estrategias para mitigar la vulneración de derechos, con un enfoque diferencial y especializado para la población en situación de discapacidad. Aunque se han logrado avances en la implementación de estas políticas, persisten desafíos estructurales y operativos que limitan su impacto, lo que justifica la necesidad de fortalecer las intervenciones y mejorar su efectividad. Es por ello que este estudio busca contribuir al fortalecimiento de las estrategias institucionales para mejorar la calidad y efectividad de las intervenciones.

El análisis de estos antecedentes permite comprender el contexto en el que se desarrolla la problemática y sienta las bases para la justificación de la investigación. En el siguiente apartado, se argumentará la relevancia y pertinencia del estudio, así como su potencial impacto en la formulación de estrategias más inclusivas y eficaces.

2 Justificación

La presente investigación se centra en el análisis del papel de las instituciones responsables de la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia, así como su impacto en la inclusión y el bienestar de esta población en los ámbitos educativo y social. La pertinencia de este estudio radica en la necesidad de comprender cómo estas instituciones operan para garantizar el acceso a los derechos fundamentales, el tipo de apoyo que ofrecen y las estrategias que implementan para asegurar que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad reciban atención educativa, social y cultural acorde a sus necesidades y características funcionales.

En los últimos años, normativas como la ley 1098 del 2006 y la 1618 del 2013, e informes como Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Ministerio de Educación (MEN), han señalado deficiencias en la implementación de políticas inclusivas, lo que ha generado barreras de acceso y permanencia en el sistema educativo para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Esta problemática afecta su desarrollo integral y su acceso a oportunidades equitativas. A pesar de que la normativa colombiana es robusta en términos de derechos de la infancia y discapacidad, su implementación enfrenta obstáculos como la falta de recursos, la escasa formación del personal y la ausencia de un enfoque intersectorial efectivo. Esta brecha evidencia la necesidad de fortalecer el rol de las instituciones encargadas de la restitución de derechos.

Este estudio permitirá generar recomendaciones concretas para mejorar la gestión de las instituciones que trabajan en la garantía de derechos, favoreciendo la creación de estrategias más adaptadas a las necesidades de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Asimismo, los resultados podrán servir como insumo para futuras investigaciones y formación de profesionales en el área. La investigación propone un enfoque interdisciplinario que integra elementos de la educación inclusiva, el trabajo social y la gestión institucional, lo que permitirá abordar la problemática desde una perspectiva integral y ofrecer recomendaciones adaptadas a las necesidades de esta población.

El fortalecimiento de las instituciones encargadas de la restitución de derechos no solo impactará de manera inmediata a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, sino que contribuirá a la construcción de una sociedad más inclusiva, donde la equidad y el respeto por la diversidad sean principios fundamentales en la garantía de derechos. En este sentido, los hallazgos de esta investigación permitirán identificar oportunidades de mejora en las estrategias

institucionales y servirán como base para la formulación de recomendaciones orientadas a optimizar la intervención en este ámbito.

A partir de lo anterior, se presentan los siguientes objetivos de la investigación, los cuales buscan abordar las problemáticas identificadas y proponer soluciones efectivas para mejorar la restitución de derechos de estas poblaciones.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Comprender el rol de las instituciones de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

3.2 Objetivos específicos

- Comprender las acciones pedagógicas implementadas por las instituciones responsables de la restitución de derechos con niños, niñas y adolescentes con discapacidad.
- Analizar la incidencia de los tipos de discapacidad en el proceso de restitución de derechos.
- Identificar las barreras y facilitadores con las que cuentan las instituciones para gestionar la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

4 Marco conceptual y normativo

El presente marco conceptual y normativo aborda los aspectos fundamentales relacionados con la discapacidad. En esta sección se explorarán los modelos teóricos, así como los distintos tipos de trastornos y discapacidades que pueden afectar a la población participante en el estudio, y su incidencia en los procesos de restitución de derechos desde un enfoque inclusivo. Este enfoque busca garantizar la participación activa de niñas, niños y adolescentes en los ámbitos sociales, educativos y culturales. Asimismo, se tienen en cuenta las acciones pedagógicas implementadas, así como las posibles barreras y facilitadores que influyen en la garantía de sus derechos desde una mirada inclusiva. Finalmente, se presenta un acercamiento a la normatividad vigente que respalda su protección y orienta las prácticas pedagógicas necesarias para fomentar un entorno inclusivo y equitativo. El abordaje integral de la discapacidad es crucial para comprender su impacto en la sociedad y garantizar la igualdad de oportunidades.

4.1 Mirada de la discapacidad desde el modelo social

Como bien lo menciona Victoria Maldonado (2013), “el modelo social de la discapacidad se presenta como un paradigma del tratamiento actual de la discapacidad, con un desarrollo teórico y normativo; considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales” (p. 1). Esto significa que la discapacidad no es algo que está en la persona, sino que es el resultado de las barreras y la falta de accesibilidad en la sociedad. Como se menciona en el preámbulo de la Convención de las Personas con Discapacidad (CDPD), “reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”, (Organización de las Naciones Unidas, 2006, p. 1).

En esa misma línea, y de acuerdo con la UNICEF, la discapacidad también ha sido definida en relación con la discriminación, la pobreza, la diversidad, el acceso denegado y los derechos humanos. Estas perspectivas sugieren que la discapacidad es un fenómeno más complejo que el sugerido por simples categorías, y que se comprende mejor como el resultado de una interacción entre las características de una persona y su entorno más próximo (2014. p. 11). Al respecto, la

Constitución Política de Colombia establece que "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" (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 13).

En Colombia, se ha puesto especial atención en las infancias y en las personas con discapacidad a través de políticas públicas centradas en el bienestar, la protección y el desarrollo integral. Asimismo, el compromiso estatal con los derechos de los niños y niñas con discapacidad se ha consolidado mediante la ratificación de tratados internacionales clave. Específicamente, la *Convención sobre los Derechos del Niño*, adoptada en 1989, establece principios fundamentales para garantizar el bienestar infantil sin discriminación (UNICEF, 1989). De igual manera, la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)*, adoptada en 2006, refuerza la atención especial que requieren los niños con discapacidad, destacando en su artículo 7 la necesidad de garantizar que disfruten de todos sus derechos en igualdad de condiciones (Naciones Unidas, 2006).

4.1.1 Tipos de Discapacidad: Hacia una mirada inclusiva y contextualizada

Es fundamental adentrarse en la diversidad de tipos de discapacidad existentes, ya que este conocimiento proporciona una base sólida para brindar un acompañamiento más completo y efectivo a los niños y niñas en proceso de restitución de derechos; teniendo en cuenta que, al comprender los distintos tipos de discapacidad, los profesionales y cuidadores estarán mejor equipados para anticipar las necesidades específicas de cada sujeto, adaptar los entornos y servicios de apoyo de manera adecuada y promover su bienestar en términos generales.

Esta comprensión contribuye a garantizar un proceso inclusivo y respetuoso de los derechos de los niños con discapacidad. Además, existen tipos de discapacidad que pueden afectar diferentes aspectos de la vida de una persona, influyendo en su autonomía, comunicación y participación social. Estos tipos incluyen la discapacidad física, sensorial, auditiva, visual, sordoceguera e intelectual.

La discapacidad física se define como una condición permanente en la que una persona presenta deficiencias corporales funcionales a nivel músculo-esquelético, neurológico o

tegumentario, de origen congénito o adquirido, pérdida o ausencia de alguna parte del cuerpo, o presencia de desórdenes del movimiento corporal. Además "se refiere a aquellas personas que podrían presentar en el desarrollo de sus actividades cotidianas, diferentes grados de dificultad funcional para el movimiento corporal y su relación en los diversos entornos al caminar, desplazarse, cambiar o mantener posiciones del cuerpo, llevar, manipular o transportar objetos y realizar actividades de cuidado personal, o del hogar, interactuar con otros sujetos, entre otras". Para promover su independencia y participación en actividades personales, educativas, laborales, deportivas, culturales y sociales, estas personas pueden requerir apoyo de otras personas, productos de asistencia como prótesis, órtesis, sillas de ruedas, bastones, caminadores o muletas, así como entornos físicos y sistemas de transporte accesibles (Función Pública, s. f., párr. 2).

Discapacidad auditiva: Más allá del sonido

En esta categoría se encuentran personas que presentan en forma permanente deficiencias en las funciones sensoriales relacionadas con la percepción de los sonidos y la discriminación de su localización, tono, volumen y calidad; como consecuencia, presentan diferentes grados de dificultad en la recepción y producción de mensajes verbales y, por tanto, para la comunicación oral. Se incluye en esta categoría a las personas sordas y a las personas con hipoacusia esto es, aquellas que debido a una deficiencia en la capacidad auditiva presentan dificultades en la discriminación de sonidos, palabras, frases, conversación e incluso sonidos con mayor intensidad que la voz conversacional, según el grado de pérdida auditiva (Ministerio de la Protección Social & ACNUR, 2011).

Discapacidad visual: Una mirada a la accesibilidad

En esta categoría se incluye a aquellas personas que presentan deficiencias para percibir la luz, forma, tamaño y color de los objetos. Se incluye a las personas ciegas y a las personas con baja visión, es decir, quienes, a pesar de usar gafas o lentes de contacto, o haberse practicado cirugía, tienen dificultades para distinguir formas, colores, rostros, objetos en la calle, ver en la noche, ver de lejos o de cerca, independientemente de que sea por uno o ambos ojos (Ministerio de la Protección Social & ACNUR, 2011).

Sordoceguera: Doble desafío, múltiples posibilidades

La sordoceguera es una discapacidad única que resulta de la combinación de una deficiencia visual y una deficiencia auditiva, que genera en las personas que la presentan problemas de comunicación, orientación, movilidad y el acceso a la información. Algunas personas sordociegas

son sordas y ciegas totales, mientras que otras conservan restos auditivos y/o restos visuales. Las personas sordociegas requieren de servicios especializados de guía interpretación para su desarrollo e inclusión social. (Función Pública, s. f., párr. 5).

Discapacidad intelectual: Comprensión y apoyo en la restitución de derechos

Se refiere a aquellas personas que presentan deficiencias en las capacidades mentales generales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje de la experiencia. Estos producen deficiencias del funcionamiento adaptativo, de tal manera que el individuo no alcanza los estándares de independencia personal y de responsabilidad social en uno o más aspectos de la vida cotidiana, incluidos la comunicación, la participación social, el funcionamiento académico u ocupacional y la independencia personal en la casa o en la comunidad (American Psychiatric Association, 2014)

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

Es un trastorno neuropsicológico caracterizado por inatención y/o hiperactividad-impulsividad, que interfiere en el funcionamiento social, académico y laboral. Para el diagnóstico, los síntomas deben persistir al menos seis meses en más de un contexto y causar un impacto negativo claro. Se clasifica en tres formas: combinada, predominantemente inatenta o predominantemente hiperactivo-impulsivo. (American Psychiatric Association, 2013).

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Afecta la comunicación, la interacción social y los patrones de comportamiento. Se caracteriza por dificultades en la reciprocidad social, la comunicación no verbal y las relaciones interpersonales. Además, presenta conductas repetitivas y rituales, y sensibilidad sensorial alterada. La gravedad del trastorno se clasifica en tres niveles, dependiendo del apoyo necesario. (American Psychiatric Association, 2013).

Trastorno Específico del Aprendizaje (TEA)

Afecta el aprendizaje en áreas como lectura, escritura y matemáticas, sin que otras condiciones como la discapacidad intelectual sean la causa. Las dificultades deben persistir por más de seis meses y afectar el rendimiento académico. Este trastorno se clasifica en leve, moderado o grave, dependiendo de la necesidad de apoyo. American Psychiatric Association (2013)

Trastornos del Lenguaje y la Comunicación

Abarcan dificultades en el habla, lenguaje y comunicación, con trastornos como el de la fluidez (tartamudeo) o el trastorno del lenguaje, que afectan la adquisición y uso del lenguaje. La evaluación debe considerar el contexto cultural y lingüístico del individuo. (American Psychiatric Association, 2013).

Síndrome de Tourette

Se caracteriza por tics motores y vocales persistentes. Además de los tics, se incluyen problemas sensoriales, conductuales y cognitivos. El diagnóstico requiere que los tics persisten por más de un año y aparezcan antes de los 18 años. La sintomatología se desarrolla de manera compleja durante la infancia. (American Psychiatric Association, 2013).

4.2 Incidencia de los tipos de discapacidad en las instituciones garantes de derechos

La comprensión de los trastornos y las discapacidades es un aspecto esencial dentro del marco normativo que regula la atención y la restitución de derechos de niñas, niños y adolescentes. Esta comprensión implica no solo la identificación de condiciones médicas, sino también el reconocimiento de las necesidades específicas que inciden en su acceso a programas educativos y a los diferentes procesos institucionales.

El Manual Operativo de Atención del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF establece la necesidad de implementar un enfoque especializado que contemple las particularidades de cada caso. El documento señala que:

“La implementación de dichas atenciones requiere de la gestión integral que movilice a los actores en su rol para la garantía de los derechos de niñas y niños, reconociendo en cada uno de los actores y aliados estratégicos las experiencias, recursos, la capacidad instalada, los saberes, visibilizando las características, fortalezas y necesidades del territorio” (ICBF, 2022, p. 22)

Este lineamiento institucional reconoce la atención desde una perspectiva integral, considerando la diversidad de factores que intervienen en el proceso de restitución de derechos. Sin embargo, no se identifican disposiciones normativas explícitas para la diferenciada atención de poblaciones con discapacidad dentro del mismo documento.

Por su parte, la Ley 2216 de 2022, en el marco del derecho a la educación, establece que la atención educativa debe responder a principios de inclusión y no exclusión. La norma promueve el

uso de herramientas pedagógicas y de apoyo ajustadas a las características de cada estudiante, con el propósito de asegurar su permanencia en el aula regular y su participación activa en los procesos de formación. Por ende, estas disposiciones legales y lineamientos institucionales constituyen el marco desde el cual se fundamentan los procesos de atención a niñas, niños y adolescentes con discapacidad, orientando la necesidad de un abordaje diferencial y respetuoso de sus derechos.

4.3 Restitución de derechos: Normativas y respuestas ante la vulneración

En el contexto nacional, la garantía de derechos para niños, niñas y adolescentes requiere una comprensión clara del marco legal que los protege; donde las normativas, no solo tienen como finalidad salvar los derechos fundamentales, sino también restablecer la justicia social mediante acciones que promuevan la equidad y la inclusión.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2023) describe el principio de enfoque diferencial de la siguiente manera:

Llevar a cabo acciones dirigidas al reconocimiento de las particularidades de sujetos de especial protección constitucional, en razón de la pertenencia étnica, el género, la diversidad sexual, la discapacidad y la edad... y fija parámetros de acción para la concreción del principio de enfoque diferencial en todas las modalidades, programas y servicios para la atención, prevención y protección integral. (p. 5)

En este sentido, la restitución de derechos adquiere especial relevancia cuando se trata de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, quienes enfrentan barreras adicionales para el ejercicio pleno de sus derechos.

En este sentido, la Ley 1098 de 2006, conocida como el Código de Infancia y Adolescencia, establece de manera clara las normas necesarias para asegurar el bienestar y desarrollo integral de los niños. Esta ley promueve, entre otras cosas, la integración de los niños en situación de vulnerabilidad en entornos de atención especializada que se enmarquen en las políticas públicas de infancia y adolescencia del sistema nacional de bienestar familiar (art. 60). A pesar de los esfuerzos legales, las barreras para la inclusión efectiva de los niños con discapacidad en el sistema educativo y social siguen siendo evidentes. La falta de programas adecuados en las escuelas, la escasez de información para padres y cuidadores, y las dificultades para integrar a estos niños, niñas y

adolescentes en entornos sociales inclusivos, son ejemplos claros de vulneraciones que afectan profundamente su desarrollo integral y su calidad de vida.

Asimismo, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias en Colombia y brinda atención a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos. (ICBF, 2021).

En consecuencia, la normatividad colombiana ha dado importantes pasos hacia la inclusión y la protección de los derechos de las personas con discapacidad. Por su parte, la Ley 1618 de 2013, reconoce la importancia de la integración social de los niños con discapacidad y promueve su acceso pleno a la vida social y educativa.

4.3.1 Normativas que inciden en el proceso de restitución de derechos

En Colombia, aunque la discapacidad se aborda desde el modelo social, el concepto de diversidad funcional sigue siendo utilizado de manera informal para describir los distintos funcionamientos cerebrales de los individuos. Este término, que refleja la diversidad natural en el cerebro humano, aún no está plenamente incorporado en las normativas que regulan la atención diferencial a personas con discapacidad o trastornos del neurodesarrollo, ni en las clasificaciones del funcionamiento actuales como la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), o la Organización Mundial de la Salud, 2001. No obstante, la Ley 2216 de 2022 introduce un enfoque clave al promover la educación inclusiva para estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje, reconociendo las diversidades funcionales promoviendo lineamientos para garantizar la participación plena de estos estudiantes en el sistema educativo regular. Este marco normativo busca una educación equitativa, adaptada a las necesidades de cada estudiante, independientemente de sus capacidades o dificultades, y subraya la importancia de la identificación temprana de trastornos y la colaboración entre los ministerios de Educación y Salud para asegurar una atención integral, en todos los ámbitos de servicios a la población (Congreso de Colombia, 2022).

La convención de los derechos de las personas con discapacidad (CDPD), ofrece un marco normativo esencial; donde destaca la diversidad de limitaciones funcionales que pueden enfrentar las personas con discapacidad; este reconocimiento es clave para promover la inclusión plena en

todos los aspectos de la sociedad; además la Ley 1098 de 2006, proporciona bases sólidas para entender los enfoques teóricos y las políticas que respaldan los derechos de la población en situación de vulnerabilidad, así como los retos y oportunidades asociados con la inclusión social y en algunos aspectos en el ámbito educativo.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), tiene como misión la “prevención y protección integral de la primera infancia, infancia, adolescencia, el fortalecimiento de los jóvenes y las familias en Colombia, brindando atención especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, inobservancia o vulneración de sus derechos” (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2023, p. 2).

En este contexto, el ICBF promueve la inclusión desde diferentes ámbitos, como el educativo, familiar, social y cultural, con énfasis en la protección de los derechos de los menores; reconociendo que el acceso a la educación no es suficiente, la entidad ha propuesto lineamientos técnicos para que las escuelas respeten y reconozcan las diferencias como fuentes de desarrollo y aprendizaje, especialmente en la educación inicial (ICBF, 2021).

Actualmente, el ICBF busca transformar las percepciones sobre la inclusión, promoviendo diversas prácticas y acciones culturales que fortalezcan los procesos metodológicos para atender a la población en riesgo de vulneración de sus derechos. La entidad trabaja en la creación de un entorno más inclusivo, donde los derechos de los niños, niñas y adolescentes sean garantizados y respetados, promoviendo una educación que valore la diversidad en todos sus aspectos. El trabajo realizado por esta institución, es crucial para avanzar hacia una sociedad más inclusiva y equitativa, donde todas las personas, independientemente de sus características, tengan las mismas oportunidades de desarrollo.

4.4 El camino hacia la inclusión

En Colombia, la educación inclusiva ha evolucionado a medida que las culturas comprenden la concepción de la misma, reconociendo un arduo proceso desde la antigüedad, donde los niños considerados débiles o con alguna discapacidad eran abandonados o sacrificados como ofrendas a los dioses; esto se evidencia en los restos arqueológicos, que atestiguan el infanticidio y la aplicación de ciertos remedios para las discapacidades físicas (León, A. 1995, p. 34). En la Edad Media y el Renacimiento, la sociedad empieza a pensar en el bienestar mínimo de las personas

consideradas “anormales”. Se prohíbe el asesinato y surgen acciones como la institucionalización a través del asilo y la rehabilitación. “El cristianismo primitivo influyó positivamente en las actitudes hacia los niños, los disminuidos y los enfermos, que se consideraban más cercanos a Dios” (León, A. 1995, p. 51).

Posteriormente, en 1989, Colombia se unió a la convención sobre los derechos del niño, reconociendo el derecho de todos los niños a recibir educación sin discriminación. Esta ley internacional promovió acuerdos de derechos humanos que transformaron el panorama mundial. Posteriormente, en 1990, surgió la declaración sobre educación mundial para todos que promovió la idea de una educación inclusiva accesible para todos los niños, independientemente de sus diferencias. Sin embargo, en 1993, prevalecían concepciones adversas, manifestadas en el enfoque de "integración" en el ámbito educativo. Este panorama dio paso a nuevas políticas que garantizaran igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. En 1994, se promulgó la Ley General de Educación, que propuso la inclusión desde la diversidad, marcando el comienzo de nuevas perspectivas sobre la inclusión.

A partir del año 2000, se implementaron políticas y legislaciones significativas sobre el funcionamiento humano y su integración en diversos ámbitos sociales; aludiendo a leyes nacionales como la ley 1098 de 2006, código de infancia y adolescencia, el cual no apunta directamente a la inclusión educativa pero, estipula medidas de restitución de derechos para menores en riesgo de vulneración de sus derechos; además, la convención de las personas con discapacidad del 2006, la cual busca promover, proteger y asegurar el ejercicio pleno y en igualdad de condiciones de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para las personas con discapacidad. Por otra parte, el decreto 1421 del 2017, reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva y la ley 2216 del 2022 relacionada a trastornos específicos del aprendizaje; éstas enfatizan en la garantía de derechos de personas con trastornos o con discapacidad en ámbitos como la cultura, el deporte, la recreación, la educación, entre otros. Este avance ha sido fundamental para la historia colombiana en temas de inclusión, transformando las concepciones, atenciones y medidas reglamentarias para la población con discapacidad, a medida que la cultura y la sociedad evolucionan.

Este enfoque también se articula con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), ratificada por Colombia mediante la Ley 1346 de 2009, que en su artículo 9 (Accesibilidad), exige a los Estados adoptar "medidas apropiadas para asegurar el acceso de las

personas con discapacidad en igualdad de condiciones, en el acceso al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones.

Es fundamental eliminar las barreras físicas, sociales y culturales que impiden la inclusión de las personas con discapacidad; por ello, resulta necesario adaptar los espacios públicos, edificios y medios de transporte para garantizar la accesibilidad universal (Ministerio de Salud, 2018). Sin embargo, la inclusión no se logra únicamente con cambios en la infraestructura; también implica transformar actitudes y superar estereotipos. En consonancia con estas perspectivas; el Decreto 1421 de 2017, aborda un enfoque hacia la eliminación de barreras como un eje central; ya que estas, podrían limitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes; además, el mismo decreto establece que se debe garantizar el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, lo cual solo es posible si se eliminan las barreras físicas y actitudinales que los excluyen.

4.4.1 Acciones pedagógicas para una educación inclusiva y equitativa

En las instituciones dedicadas a la restitución de derechos, es posible implementar propuestas sobre programas de sensibilización y concientización dirigidos tanto a la sociedad en general como a los profesionales que trabajan con niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Estos programas son fundamentales para derribar los estereotipos y prejuicios, fomentando así una actitud positiva, comprensiva y respetuosa hacia los derechos de los niños con condiciones diversas (Comité sobre los Derechos del Niño, 2019). Además, es importante organizar talleres de formación para profesionales de la salud, la educación y otros actores clave, donde se aborden temas relacionados con las distintas discapacidades, las necesidades específicas de estos niños y las mejores estrategias para apoyarlos el logro de los aprendizajes y en su desarrollo integral (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Actualmente, el decreto 1421 de 2017 establece en su Artículo 2.3.3.5.1.4 definiciones que clarifican conceptos fundamentales para la implementación de acciones pedagógicas inclusivas. Entre ellas, se destacan la “accesibilidad”, entendida como las medidas pertinentes para asegurar el acceso en igualdad de condiciones al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, y el “acceso a la educación para las personas con discapacidad”, que aboga por estrategias dirigidas a garantizar el ingreso al sistema educativo sin discriminación (Ministerio de

Educación, 2017). En este contexto, las instituciones deben desarrollar ajustes razonables que van más allá del diagnóstico médico, centrando sus intervenciones en la identificación y eliminación de barreras visibles e invisibles que limitan la participación y el aprendizaje de los estudiantes, lo cual se traduce en la generación de ambientes formativos flexibles y adaptables a la diversidad.

Asimismo, el decreto enfatiza la necesidad de integrar acciones afirmativas y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategias pedagógicas esenciales para promover una educación inclusiva. Estas acciones tienen como objetivo equiparar oportunidades y eliminar desigualdades, fundamentándose en políticas expresadas en la Constitución Política y en la Ley 1618 de 2013, que orientan la eliminación de barreras actitudinales, sociales, culturales y económicas. La utilización del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) se presenta, en consecuencia, como una herramienta central para adaptar el currículo y la gestión escolar, garantizando que cada estudiante desarrolle su máximo potencial en un entorno que valore la diversidad y la equidad (Ministerio de Educación, 2017).

4.4.2 Barreras y facilitadores para la restitución de derechos

Las instituciones encargadas del proceso de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad enfrentan múltiples desafíos estructurales y sociales. En Medellín, la vulneración de los derechos sigue siendo una realidad que afecta a una parte significativa de la población infantil. A pesar de los avances normativos y la presencia de un marco legal que promueve la igualdad y la inclusión, esta población continúa enfrentando barreras significativas para acceder a sus derechos fundamentales. Entre estos obstáculos se encuentran el acceso restringido a la educación, la atención en salud, la falta de servicios adecuados de apoyo, la discriminación social y el estigma que persiste en muchas comunidades y familias. Estas acciones reflejan cómo la vulneración de derechos en contextos de exclusión, desigualdad o vulnerabilidad social impide que los niños y niñas ejerzan plenamente sus derechos, por lo que corresponde al Estado adoptar medidas afirmativas que aseguren su respeto y garantía en condiciones de igualdad. UNICEF (2018, p. 5).

Otra barrera significativa es la falta de recursos específicos adaptados a las necesidades particulares de cada niño. Las instituciones a menudo enfrentan limitaciones financieras que dificultan la provisión de servicios especializados y adecuados para esta población. Según la

convención de los derechos del niño; la asignación de recursos suficientes y bien gestionados para los niños con discapacidad es crucial, ya que debe cubrir todas sus necesidades, incluyendo la formación de profesionales, como maestros y terapeutas, que los apoyan. Además, es necesario garantizar que esos recursos también financien programas educativos inclusivos y la adecuación de infraestructura escolar para asegurar un entorno accesible. (Comité de los Derechos del Niño, 2006, p. 7). En este sentido, resulta crucial que las políticas públicas aseguren fondos suficientes para satisfacer las demandas específicas de los niños bajo la protección de estas entidades. Teniendo en cuenta también, que los procesos administrativos y legales para la restitución de derechos pueden ser extensos y complejos, lo que puede considerarse como otro obstáculo importante para la respuesta oportuna a las posibles vulneraciones en la infancia o en la adolescencia.

No obstante, también existen facilitadores clave que pueden contrarrestar estas barreras. Por ejemplo, las campañas de sensibilización son herramientas poderosas para combatir estigmas y educar a la sociedad sobre las capacidades y derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Estas iniciativas promueven una visión más inclusiva y empática, lo que puede cambiar las percepciones sociales y fortalecer el compromiso comunitario en la protección de sus derechos; teniendo en cuenta que, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible es garantizar “una educación inclusiva, equitativa y de calidad” y promover “el aprendizaje durante toda la vida para todos” ... Además, La agenda promete un “mundo justo, equitativo, tolerante, abierto y socialmente inclusivo en el que se atiendan las necesidades de los más desprotegidos” (UNESCO, 2020, p. 10).

En este sentido, es esencial que las políticas y estrategias implementadas incluyan un enfoque integral que no sólo considere a los niños, sino también a sus familias y cuidadores, reconociendo el papel crucial que desempeñan en el desarrollo y bienestar de los niños. Así entonces

Es crucial que estas iniciativas incluyan acciones que apoyen a las familias y cuidadores, fomentando prácticas que fortalezcan los vínculos afectivos y reconozcan la importancia de las labores de cuidado que se ofrecen a las niñas, niños y adolescentes; posibilitando espacios de participación de las niñas, niños, adolescentes y sus familias (ICBF, 2024, p. 23).

Por ende, el acompañamiento a las familias es esencial para garantizar la inclusión social y educativa de los niños con discapacidad.

En consecuencia, se debe solicitar al MEN y al ICBF a fortalecer las instituciones de educación inicial, preescolar y primaria inclusivas, así como a su personal, estudiantes y familias, para asegurar el acceso, la permanencia y la transición efectiva de los niños y niñas en el sistema educativo. (Fundación Saldarriaga Concha, 2015, p. 44)

Asimismo, es importante también que las instituciones trabajen en conjunto con las escuelas y otros centros educativos para asegurar que estos sean espacios inclusivos, accesibles y preparados para acoger a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. En conclusión, la superación de las barreras que enfrenta esta población, no solo depende de eliminar obstáculos, sino también de potenciar activamente los factores que promueven su inclusión. El trabajo articulado entre instituciones, comunidad y entorno educativo es esencial para construir entornos protectores, inclusivos y empáticos, donde cada niño pueda desarrollarse plenamente desde el reconocimiento de su diversidad.

Así pues, se presentará el diseño metodológico de la investigación, el cual describe los enfoques, tipo de estudio, herramientas a implementar, población participante y el alcance del estudio. En este caso, se adopta un enfoque cualitativo para comprender el papel de las instituciones en la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia. Este enfoque permite explorar las experiencias de los involucrados y analizar las dinámicas sociales que influyen en el proceso.

5 Diseño Metodológico

A continuación, se describe el enfoque en el que se sustenta el ejercicio investigativo, así como el tipo de estudio, las herramientas utilizadas, la población participante y el alcance de la investigación. En este sentido, el presente trabajo adoptó un enfoque cualitativo que busca comprender el papel de las instituciones en la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Colombia.

Este enfoque permitió explorar las “experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en las percepciones de los participantes” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 376). Esta investigación se inspira en el diseño de investigación-acción, que tiene en cuenta “cuatro momentos; la planificación, la acción, la observación y la reflexión... que no deben ser entendidos como pasos estáticos, completos en sí mismos, sino como momentos en espiral” (Kemmis y McTaggart, 1988, p. 21)

Aunque no se implementaron directamente acciones de mejora, la investigación permitió identificar problemáticas concretas y proponer algunas recomendaciones que puedan ser consideradas en futuras intervenciones. A través de esta metodología, se examinó la situación actual de PAN Corporación Social y el caso de una madre sustituta, analizando su rol en la facilitación y apoyo en los procesos de inclusión de los niños bajo su protección.

El ejercicio investigativo tiene un alcance exploratorio-descriptivo que permitió conocer y describir las dinámicas, prácticas y retos de las instituciones de restitución de derechos en el acompañamiento de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Este enfoque no solo buscó proporcionar una descripción detallada de estas instituciones, sino obtener también información valiosa sobre un tema poco estudiado en el contexto educativo (Hernández Sampieri et al., 2014).

El componente exploratorio se enfocó en las experiencias y percepciones de directivos, profesionales, personal de apoyo y familias dentro de las instituciones de restitución de derechos niños, niñas y adolescentes con discapacidad, identificando factores que facilitan o dificultan este proceso. En este sentido, se abordaron temas como las estrategias de apoyo familiar, las prácticas inclusivas, los procesos institucionales y la interacción con redes de apoyo social. Desde esta exploración, se identificaron patrones y tendencias que permitieron nutrir el marco conceptual y normativo, proporcionando insumos para el análisis de las dinámicas institucionales y la formulación de lineamientos orientados a la mejora de las prácticas de restitución de derechos

(Álvarez-Gayo, 2003). A partir de estos planteamientos, se reconoce que la investigación-acción influye de manera significativa en el ámbito educativo.

Por su parte, el componente descriptivo abordó tanto las barreras como los facilitadores en los procesos de restitución de derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en estas dos instituciones. Estas barreras incluyen no solo la accesibilidad física, sino también las actitudes, prácticas y limitaciones dentro de las instituciones. “Por los que los centros deben disponer de los recursos necesarios para ofrecer respuestas que garanticen esos buenos propósitos. Comprendiendo la educación inclusiva como un derecho universal, que requiere de políticas orientadas a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, equitativa y de excelencia” (Escarbajal Frutos et al., 2012, p. 137). Identificar estos aspectos, es fundamental para proponer soluciones que mejoren la atención y el acompañamiento de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

“Dichos cambios son claves para garantizar que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad reciban apoyo adecuado, y se sientan verdaderamente incluidos. En la medida que se consiga este cambio en la cultura de los centros, será más fácil iniciar y sostener los ciclos de mejora necesarios para avanzar hacia la meta de la inclusión” (Booth & Ainscow, 2011, p. 23).

De esta manera, se evidencia que la transformación de las prácticas institucionales no solo responde a necesidades inmediatas, sino que también constituye un paso esencial para consolidar entornos educativos más equitativos, participativos y sostenibles, basados en la equidad y el respeto a la diversidad a largo plazo.

5.1 Población Participante: Voces y realidades en la investigación

La investigación se centró en personas de PAN Corporación Social, una entidad comprometida con la restitución de derechos de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. La población participante incluyó a directivos, profesionales y personal vinculado con la institución. Este grupo proporcionó una visión institucional y operativa de los procesos de restitución de derechos.

Además, se contó con la participación de una madre sustituta que de ahora en adelante será nombrada por las siglas P1-BMSD, quien ha acompañado el proceso de restitución de derechos de un joven con discapacidad y de otros niños con trastornos en hogares sustitutos. Su experiencia

permitirá obtener una perspectiva vivencial sobre los desafíos cotidianos en la atención y el cuidado de esta población (ver tabla 1).

La heterogeneidad de estas dos situaciones permitió consolidar una visión amplia y detallada de los retos y oportunidades en el trabajo diario de acompañamiento y atención integral a niños y niñas con discapacidad.

Tabla 1

Perfil de participantes en la investigación: roles, contribuciones y cantidad.

Categoría de Participante	Rol o Función	Contribución a la Investigación	Número de participantes
Directivos de la Corporación PAN	Toman decisiones estratégicas en la institución	Proporcionar una perspectiva institucional sobre las políticas y procesos de restitución de derechos.	2
Profesionales de la Corporación PAN	Psicólogos, trabajadores sociales, formadores.	Aportaron información sobre la atención directa a la población con discapacidad.	12
Personal de apoyo de la corporación PAN	Auxiliares administrativos y operativos	Proporcionar información sobre la implementación de programas de restitución.	5

Madre Sustituta P1- BMSD	Cuidadora en un hogar sustituto	Ofreció una perspectiva vivencial sobre los desafíos en la atención y cuidado diario de los niños.	1
---	------------------------------------	--	---

5.2 Herramientas de recolección y análisis de datos: estrategias para un análisis profundo

Para llevar a cabo la recolección de datos en esta investigación, se utilizaron cuatro herramientas clave que permitieron obtener una comprensión de cerca sobre las dinámicas de restitución de derechos y la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. En primer lugar, se realizó una revisión documental que permitió analizar las políticas y marcos normativos relacionados con la protección y restitución de derechos de la infancia en Colombia. Además, se llevaron a cabo encuestas a los profesionales de la institución de restitución de derechos, con el fin de identificar percepciones sobre las prácticas inclusivas y los desafíos en el acompañamiento de los niños. También, se realizaron entrevistas semiestructuradas a algunos de los participantes de la investigación y por último se realizaron observaciones participantes en el internado de PAN Corporación Social, con la intención de identificar las barreras y facilitadores dentro de la institución, para garantizar los derechos de los niños en torno a la inclusión. Estos instrumentos proporcionaron una visión integral de los aspectos tanto estructurales como operativos que inciden en los procesos de inclusión y garantía de derechos.

La Revisión de documentos (ver anexo 1) se empleó como fuente secundaria, basada en el análisis de materiales relevantes para comprender el marco legal y normativo que regula los procesos de restitución de derechos, así como las políticas y procedimientos seguidos por las instituciones encargadas de estos procesos. Según (Peña Vera & Pirela Morillo, 2007) El análisis documental es un proceso complejo que involucra diversos aspectos, como los lingüísticos, psicológicos, sociales, informacionales y propios de los documentos en sí mismos. Además, se tiene en cuenta “la clasificación y selección de documentos que contengan información sustancial para el proyecto. La base documental debe ser lo más amplia posible en términos de períodos históricos y de temas relevantes de interés para el investigador” (Galeano Marín, 2004, p. 96).

Dicho esto, se incluyó la normatividad, regulaciones, informes institucionales, estudios previos y políticas de las instituciones garantes de derechos; teniendo en cuenta, que la selección de documentos, se realizó a través de bibliotecas jurídicas, sitios web gubernamentales y consultas con expertos en el área, con el fin de extraer información clave y detectar patrones o brechas en la normativa y prácticas existentes.

Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas (ver anexo 2) con directivos, profesionales y responsables de la atención en las instituciones de restitución de derechos, así como P1-BMSD, que participó en el proceso de acompañamiento. Estas entrevistas, exploraron temas como los desafíos específicos en el proceso de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, las prácticas inclusivas actuales y las necesidades de capacitación del personal encargado del acompañamiento; teniendo en cuenta que las entrevistas semi estructuradas tienen un grado de flexibilidad a la hora de resolver las preguntas, ya que las respuestas que se dan no son ni demasiado rígida ni demasiado abierta; incluso los investigadores pueden interactuar y adaptarse a los entrevistados y a sus respuestas, en definitiva, son entrevistas más dinámicas, flexibles y abiertas. (Lopezosa, 2020, p. 89)

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional para asegurar una representación diversa de roles y experiencias. Las entrevistas se efectuaron en persona o a través de plataformas digitales, y se grabaron para su posterior transcripción y análisis. Esta guía se desarrolló con preguntas abiertas para facilitar una conversación detallada y semiestructurada, permitiendo flexibilidad para profundizar en temas emergentes.

Por otro lado, se emplearon encuestas (ver anexo 3), para recolectar datos cualitativos sobre los procesos inclusivos en las instituciones de restitución de derechos. Se entiende “la encuesta como una herramienta que se lleva a cabo mediante un instrumento llamado cuestionario, está direccionado solamente a personas y proporciona información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones” (Arias, 2021, p. 81). Estas encuestas proporcionaron información sobre las experiencias, en relación con dicho proceso de personas con discapacidad. Asimismo, “la encuesta puede tener resultados cuantitativos o cualitativos y se centra en preguntas preestablecidas con un orden lógico y un sistema de respuestas escalonado. Mayormente se obtienen datos numéricos “(Arias, p. 81).

Teniendo en cuenta lo anterior, este cuestionario se estructuró con preguntas de selección múltiple y escalas de medición para facilitar el análisis cualitativo. Estas se distribuyeron

electrónicamente a través de plataformas en línea, garantizando el anonimato y la confidencialidad de los participantes. Los datos obtenidos se analizaron utilizando técnicas estadísticas descriptivas para identificar tendencias y patrones relevantes, facilitando la comparación y el análisis de las respuestas de los participantes de forma uniforme.

También se utilizó la observación participante (ver anexo 4) como una de las herramientas de recolección de datos, la cual permitió interactuar de manera directa y natural con los espacios de infraestructura y las metodologías implementadas, haciendo un acercamiento a algunas prácticas cotidianas y dinámicas institucionales vinculadas al proceso de inclusión y restitución de derechos. En la observación no participante no existe la interacción investigador sujeto; se caracteriza porque el investigador observa el fenómeno u objeto de estudio en su estado natural; es decir, no participa en el estudio; permitiendo observar el comportamiento de las personas, el nivel de satisfacción de los trabajadores, el clima laboral entre compañeros, entre otros (Arias, p. 86). Esta técnica ofreció una visión profunda y contextualizada de los procesos y prácticas implementadas, además de identificar barreras y facilitadores percibidos en el entorno formativo, lo cual enriqueció el análisis y aportó datos cualitativos significativos para la investigación.

Todos estos instrumentos de recolección de datos se aplicaron siguiendo normas éticas y asegurando el consentimiento informado (ver anexo 5), de todos los participantes y la confidencialidad de la información recopilada. Se garantizó tanto la protección de la identidad de los participantes, como también el manejo y almacenamiento seguro de los datos para evitar accesos no autorizados. La investigación cualitativa implica compromisos éticos que aseguran el respeto y la protección de los participantes. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), "Los éticos en el sentido de que el investigador debe reflexionar sobre las posibles consecuencias que tendría que el participante hable de ciertos temas" (p. 407). Además, el tema de la discapacidad se abordó con sensibilidad para respetar la dignidad de los participantes y asegurar un análisis riguroso y respetuoso del proceso de restitución de derechos.

Para el análisis de los datos, se llevó a cabo un proceso de categorización mediante el enfoque de codificación axial y abierta (ver anexo 6), permitiendo organizar la información en categorías alineadas con los objetivos de la investigación. Posteriormente, esta matriz de doble entrada establece relaciones entre las categorías identificadas y facilita la interpretación de los hallazgos. Finalmente, se realizó un proceso de triangulación de datos; en el que la meta no es

corroborar los resultados contra estudios previos, sino analizar los mismos datos bajo diferentes visiones teóricas o campos de estudio Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 457)

5.3 Trabajo de campo: exploración y construcción del conocimiento

El proceso de recolección de datos en esta investigación se enfocó en comprender las dinámicas y desafíos que enfrentan las instituciones de restitución de derechos en la atención y acompañamiento niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Para ello, se emplearon cuatro enfoques metodológicos complementarios: revisión documental, entrevistas semiestructuradas, encuestas y observación participante en el internado de PAN Corporación Social, como en el hogar sustituto. Cada uno de estos enfoques permitió recoger información clave sobre las barreras y los facilitadores en los procesos educativos y sociales, así como estrategias implementadas en la restitución de derechos.

5.3.1 Incidencia de tipos de discapacidad

En el primer acercamiento que tuvimos a PAN Corporación Social, se tenía la intención de indagar sobre la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, específicamente en proceso de adopción; no obstante, se recibió como respuesta, que no era viable la investigación, ya que por un lado dentro de la institución no se consideraba que hubiera niños o jóvenes con discapacidad y por otro lado, algunos procesos de restitución, cuentan con normativas que regulan la confidencialidad de los menores que se encuentran bajo esta medida; razón que nos motivó a orientar la pregunta desde otra perspectiva más amplia, abarcando no solamente la discapacidad, sino también los trastornos del neurodesarrollo, desde el proceso de restitución de derechos.

5.3.2 Observación en el internado de PAN Corporación Social

Se realizaron dos visitas al internado de PAN Corporación Social en Medellín, con el propósito de analizar la accesibilidad, las metodologías educativas y los procesos de inclusión niños, niñas y adolescentes con discapacidad. A través de la observación participante, se evaluaron

las condiciones de infraestructura en el entorno, la interacción entre los niños y el personal, y las estrategias implementadas para su desarrollo. Se identificó que, aunque existen esfuerzos por mejorar la infraestructura y la oferta educativa, no se evidencia un enfoque diferenciado para niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

5.3.3 Entrevistas semiestructuradas

Se realizaron cuatro entrevistas a personas clave, incluyendo a los coordinadores de los procesos del internado y una madre sustituta. Estas entrevistas proporcionaron información sobre las estrategias pedagógicas implementadas, los retos institucionales y las experiencias en el cuidado de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Desde la coordinación se destacó la ausencia de ajustes específicos para esta población, mientras que la madre sustituta describió la falta de recursos para terapias especializadas y la persistencia de estigmas sociales en los procesos de restitución de derechos.

5.3.4 Encuestas al personal de PAN Corporación Social

Se aplicó una encuesta a catorce personas, con el fin de conocer su percepción sobre la atención a la población en cuestión y las necesidades formativas en la institución. Los resultados evidenciaron que, si bien el personal reconoce la diversidad de los niños atendidos, la falta de formación especializada y el acceso limitado a servicios de salud y educación representan barreras significativas. También se identificó la necesidad de desarrollar ajustes curriculares y estrategias de atención diferencial, incluyendo capacitaciones en Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

5.3.5 Revisión documental

El análisis documental incluyó fuentes normativas y técnicas relevantes, como el Informe de Gestión PAN (2023), el Manual Operativo del ICBF (2023), la Ley Estatutaria de Educación, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2009), el Decreto 1421 de 2017 y estudios previos sobre hogares sustitutos. Además, se consultaron documentos específicos como la Guía de Orientaciones para la Prevención y Manejo de Situaciones de Riesgo

en las Modalidades y Servicio de Restablecimiento de Derechos (2021), el Lineamiento Técnico para la Implementación del Modelo de Atención en las Modalidades de Restablecimiento de Derechos (2021) y el Proceso de Protección - Anexo No. 13 para la Verificación del Cumplimiento de Obligaciones Contractuales en la Modalidad de Restablecimiento de Derechos Internado y Casa Hogar Visita de Atención (2022).

Esta revisión permitió contextualizar la investigación dentro del marco legal y normativo vigente, identificando vacíos en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas; además esta metodología permitió abordar la problemática desde diferentes perspectivas, asegurando un análisis integral de las condiciones y desafíos en la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. En el siguiente capítulo, se presentarán los resultados obtenidos a partir de las herramientas implementadas en el trabajo de campo, los cuales permitirán evidenciar de manera más precisa los hallazgos acordes a cada uno de los objetivos planteados.

6 Resultados

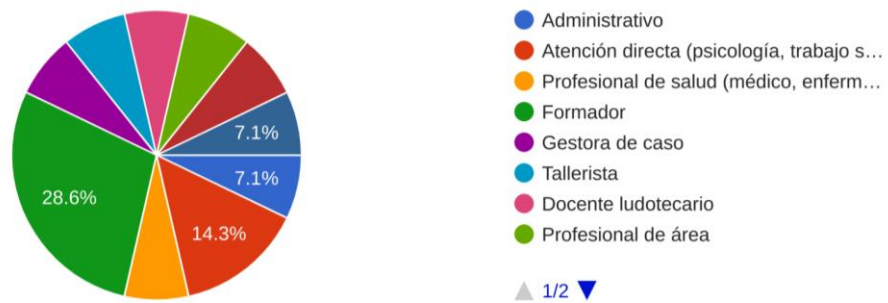
A continuación, se presentan los resultados obtenidos, los cuales brindan una visión detallada sobre las dinámicas y las prácticas que implementan en las instituciones de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, donde se permitió reconocer el rol de las instituciones garantes de derechos de la población estudiada; como se profundiza en los siguientes numerales de este capítulo.

6.1. Características de las personas participantes en el ejercicio investigativo

PAN Corporación Social, ubicada en la ciudad de Medellín, cuenta con un equipo diverso de profesionales dedicados al acompañamiento de niños en situación de vulnerabilidad. Este enfoque inclusivo se refleja en la variedad de roles y funciones que desempeñan sus colaboradores. Por otro lado, en la entrevista con P1-BMSD se evidenció que es una persona adulta, bachiller, perteneciente a un contexto sociocultural medio (estrato 2) y residente en el municipio de La Estrella. Desde joven, identificó su vocación por el acompañamiento de niños en situación de vulnerabilidad, lo que la llevó a desempeñar un rol activo en la restitución de derechos. Aunque no cuenta con formación académica formal en el acompañamiento de niños con discapacidad, ha adquirido una experiencia significativa de manera empírica, influenciada por su entorno familiar y la enseñanza materna desde la infancia. Actualmente, ejerce esta labor al cuidado de un joven de 28 años con discapacidad intelectual y auditiva, combinando su compromiso con la protección infantil como una fuente de sustento para su hogar.

A partir de la siguiente gráfica se evidencia que la mayoría de los encuestados tienen funciones relacionadas con la formación y el acompañamiento educativo.

Figura 1 Funciones principales del personal encuestado en PAN Corporación Social



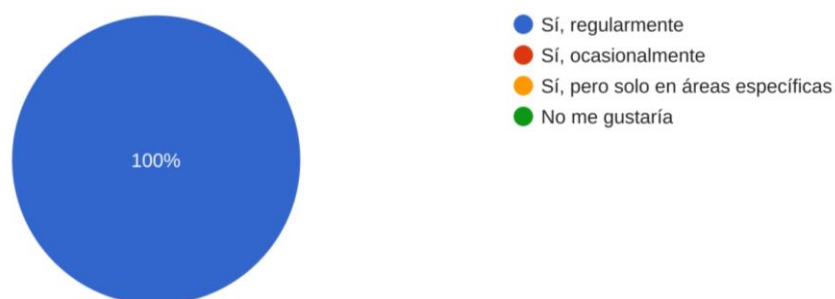
En total, se identificaron seis formadores, un tallerista, un docente ludotecario y una gestora de caso. Asimismo, otras personas se dedican a la atención en áreas como psicología y trabajo social, profesionales de la salud como un auxiliar de enfermería, un nutricionista y además un auxiliar administrativo.

6.2 Acciones pedagógicas

Para comprender las acciones pedagógicas implementadas por las instituciones responsables de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad; se observa a continuación algunos hallazgos que dan cuenta de las mismas.

El segundo hallazgo relevante en torno a las acciones pedagógicas implementadas por las instituciones de restitución de derechos es el interés expresado por parte del personal en recibir formación específica sobre discapacidad. Tal como se observa en la Gráfica 2, la totalidad de los encuestados manifestó su disposición a recibir más capacitación en estos temas.

Figura 2 *Interés en recibir formación sobre temas de discapacidad*



Este dato cobra especial relevancia desde la perspectiva de la educación especial, ya que pone en evidencia la apertura del equipo profesional hacia procesos de actualización que permitan implementar prácticas pedagógicas más inclusivas, pertinentes y respetuosas de las particularidades del desarrollo infantil.

Así mismo, en el contexto de P1-BMSD (comunicación personal, 2024), se evidencio disposición y apertura en recibir formación para actualizar y ampliar las pautas de crianza basadas en un enfoque de atención a la diversidad y restitución de derechos. Evidenciado en sus palabras como: “a mi cuando me daban cursos en la universidad de Antioquia o en otros talleres de otras instituciones como San Vicente fundación yo las disfrutaba mucho y nunca faltaba, a mis esas oportunidades me gusta aprovecharlas mucho”

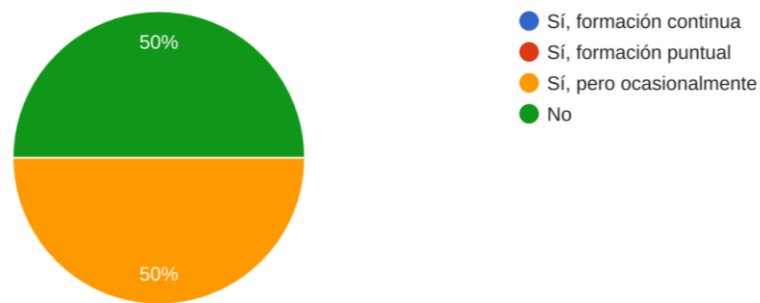
6.2.1 Estrategias Implementadas

Se identificó el uso de diversas estrategias para fortalecer el aprendizaje de los niños. Entre ellas, se destacó la implementación de ajustes y flexibilización curricular, permitiendo que todos puedan responder a los procesos educativos de manera equitativa. También, en ambos contextos se evidenció la importancia de las alianzas con entidades externas que brindan atención terapéutica y acompañamiento integral. Además, al ingreso de los niños al internado, se realizan valoraciones interdisciplinarias para identificar sus necesidades específicas; allí se resaltó el uso de metodologías activas, como el juego y materiales sensoriales, que facilitan la comunicación y el aprendizaje.

Por otro lado, en términos administrativos se evidencia que no se establecen diferencias en la atención entre niños con y sin discapacidad. Sin embargo, desde el contexto de P1BMSD, se reconoce que los niños con discapacidad pueden requerir una atención más focalizada debido a sus necesidades médicas y neuropsicológicas desde un modelo médico rehabilitador.

La Gráfica 3 evidencia una situación crítica: sólo el cincuenta (50%) del personal encuestado ha recibido formación en temas relacionados con la discapacidad, y dicha formación ha sido esporádica o no sistemática. La otra mitad no ha tenido acceso a este tipo de preparación, lo cual refleja una brecha importante en el desarrollo profesional del equipo.

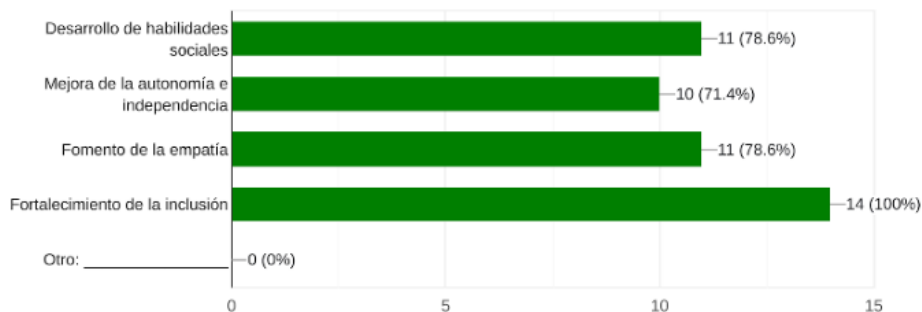
Figura 3 *Formación del personal en temas de discapacidad*



Así mismo, se evidencia en la entrevista realizada, que en el contexto de P1-BMSD, las personas encargadas de atender a las poblaciones vulnerables no tienen una formación específica en las necesidades particulares del funcionamiento humano, sino que ejercen su trabajo y brindan atención a la población desde la vocación o la iniciativa de contribuir y aportar a los procesos desde una postura de cuidado.

La Gráfica 4 muestra los beneficios percibidos por el personal institucional respecto a la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en los programas de restitución de derechos. En total, 14 personas respondieron esta pregunta.

Figura 4 *Beneficios percibidos de la inclusión de niños con discapacidad*



El 100% de los encuestados (14 de 14) identificó el fortalecimiento de la inclusión como el principal beneficio, lo que refleja un consenso sobre el valor transformador que tiene la presencia activa y significativa de esta población en los contextos institucionales. A su vez, once personas (78.6%) señalaron como ventaja el desarrollo de habilidades sociales y el fomento de la empatía, lo cual sugiere que el equipo reconoce que la inclusión no solo favorece a los niños con discapacidad, sino que también genera impacto positivo en sus pares y en la dinámica colectiva del entorno. Finalmente, diez participantes (71.4%) destacaron la mejora de la autonomía e

independencia como un efecto positivo de la inclusión. Este aspecto es clave, ya que se relaciona directamente con el principio de autodeterminación y con el derecho a una participación activa en la vida institucional.

En el contexto de P1BMSD (comunicación personal, 2024), se rescata el seguimiento de los procesos de restitución donde periódicamente realizan visitas de imprevisto para supervisar la ejecución oportuna de la labor de acompañamiento y protección; en el que se evidenció que tenía una adecuada organización de documentación legal, del entorno médico, o educativo; demostrando sus evidencias en varias carpetas físicas, de información recopilada de años anteriores; lo cual es considerado un aspecto a favor, el hecho de que la madre pueda reconocer más de cerca las necesidades de los niños y cómo acompañar cada etapa del desarrollo.

La Gráfica 5 muestra los principales factores identificados por el personal del internado como facilitadores en su labor con niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Este ítem permitió diversas respuestas y fue contestado por 14 personas.

Figura 5 Factores que facilitan el trabajo con población con discapacidad



En primer lugar, la mayoría de los encuestados (92.8%) destacaron la colaboración en equipo, señalándola como el elemento que más contribuye a un ambiente de trabajo armónico y a la atención integral de esta población. Doce personas (85.7%) mencionaron el apoyo institucional como un facilitador importante, lo cual evidencia que, aunque pueden existir barreras estructurales o normativas, hay una percepción positiva sobre el respaldo que brinda la institución en términos de acompañamiento, gestión o recursos humanos. Finalmente, diez participantes (71.4%) resaltaron la disponibilidad de recursos didácticos como un aspecto que contribuye a su trabajo. Desde la educación especial, este aspecto es clave, ya que los materiales accesibles, sensoriales o adaptados son fundamentales para responder a las diversas formas de aprender y comunicarse que caracterizan a los niños con discapacidad.

Asimismo, en las entrevistas se evidenció que el trabajo interdisciplinario, cuando está presente, es valorado como una herramienta fundamental para generar prácticas más inclusivas y eficaces; como menciona P3-MTCSP “donde los formadores puedan creer en los impactos significativos que puede generar el reconocimiento de las estrategias pertinentes y específicos para atender a la población en general del internado” (comunicación personal, 2024).

Por otro lado, en la entrevista con P1-BMSD se dio a conocer que, a familias sustitutas al recibir los niños en proceso de restitución, no se les informa sobre sus necesidades específicas, sino que dan cuenta de diversas condiciones de discapacidad o necesidades médicas al momento de recibirlos. (Comunicación personal, 2024).

La Gráfica 6 revela aspectos fundamentales sobre las representaciones sociales que tiene el personal institucional respecto a la discapacidad. Esta pregunta fue respondida por trece personas, y los resultados permiten una aproximación crítica a los imaginarios que pueden influir directa o indirectamente en las prácticas pedagógicas.

Figura 6 Imaginarios respecto a la discapacidad



En primer lugar, nueve personas (69.2%) consideran que las personas con discapacidad conforman una población que requiere demasiada atención. Este imaginario, si bien puede partir de una percepción empática sobre la necesidad de apoyos, también puede reforzar una visión asistencialista o patologizante que reduce a la persona con discapacidad a su diagnóstico y no reconoce su potencial ni sus derechos.

Además, cuatro personas (32.1%) señalaron que la discapacidad no interfiere en los procesos formativos, lo cual podría interpretarse como una perspectiva más inclusiva; sin embargo, también puede reflejar un desconocimiento de las barreras reales que enfrentan estos niños en el

sistema institucional si no se reconocen ni abordan adecuadamente. Finalmente, una persona (7.7%) expresó que los niños con discapacidad son “menos capaces”, lo cual evidencia la persistencia de un imaginario erróneo o un prejuicio, que contradice principios fundamentales de la educación inclusiva y algunos enfoques de derechos humanos.

Estos resultados permiten contextualizar cómo es percibida la discapacidad dentro de la institución, lo que cobra relevancia al contrastarlo con los diagnósticos encontrados y las condiciones reales de atención.

Por otro lado, P2-YACSP (comunicación personal, 2024), manifestó durante la entrevista que, en su experiencia, el personal de la corporación no está realmente preparado para comprender las características particulares de cada niño ni para aplicar estrategias de atención diferencial. Señaló que muchos de los niños y adolescentes presentan conductas disruptivas y opositoras frente a la norma, lo que, para su perspectiva, podría dificultar que el equipo logre entender sus necesidades y brindarles una atención adecuada.

Así mismo, pudo dar cuenta de la presencia de diversos diagnósticos que inciden en la caracterización de una población diversa en el internado. Entre ellos se encuentran trastornos de las habilidades escolares como la dislexia y la dispraxia; trastornos del comportamiento como el trastorno oposicionista desafiante (TOD) y la presunción de trastorno obsesivo compulsivo (TOC); así como trastornos por déficit de atención (TDAH), trastornos del espectro autista nivel 1 (TEA) y, en menor medida, discapacidad intelectual leve; igualmente, se identificó que el personal del internado no cuenta con herramientas para atender a la población que presenta conductas disruptivas persistentes asociadas a su diagnóstico.

También, en los documentos analizados se evidenció la existencia de normativas y guías relacionadas con la protección infantil, pero con una limitación en cuanto a estrategias específicas para la discapacidad. Por ejemplo, el "Informe de Gestión PAN 2023" menciona de manera general la necesidad de realizar ajustes razonables para niños con discapacidad, pero no profundiza en las medidas concretas para garantizar su inclusión efectiva. Esto evidencia una falta de atención detallada a las adaptaciones necesarias, lo que crea una brecha en el acceso y la participación plena de los niños con discapacidad. De manera similar, la "Ley Estatutaria de Educación" aborda la protección infantil, pero sin referencias directas a las adaptaciones específicas para estudiantes con discapacidad, lo que podría dificultar su inclusión educativa.

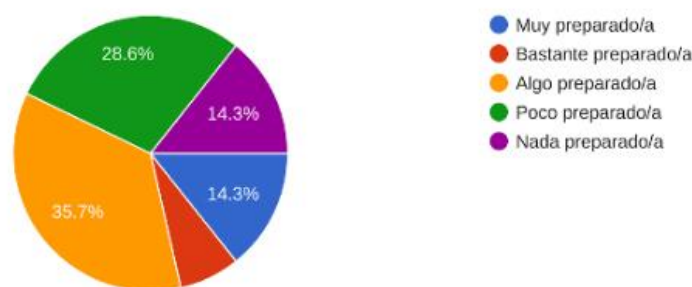
6.2.2 Comprensión de la Discapacidad

Para dar cuenta de la comprensión sobre la discapacidad, se consideró la perspectiva de P2-YACSP (comunicación personal, 2024), quien expresó que la discapacidad debe entenderse desde un enfoque de diversidad, considerando los antecedentes contextuales y experienciales de cada niño y adolescente. Destacando que la representación del mundo de cada menor está influenciada por su historia personal y que el reconocimiento de sus necesidades individuales es fundamental en los procesos de atención institucional.

Un hallazgo clave del "Lineamiento Técnico para la Implementación del Modelo de Atención en las modalidades de restablecimiento de derechos" es el reconocimiento de la necesidad de adaptaciones específicas para niños con discapacidad, resaltando la importancia del diagnóstico, la certificación y el acompañamiento especializado. Sin embargo, el documento llamado "Anexo No. 13 para la verificación del cumplimiento de obligaciones contractuales del ICBF" evidenció que, aunque se exige la certificación de discapacidad, no siempre se traduce en estrategias de atención diferenciadas dentro de las instituciones, lo que limita el impacto real de esta medida; no obstante, en el documento de modelo de atención de PAN Corporación Social, se reconoce la necesidad de fortalecer acciones pedagógicas para la inclusión de niños con discapacidad (2021).

Por otro lado, la Gráfica 7 muestra los niveles de autopercepción del personal institucional sobre su preparación para trabajar con niños con discapacidad. Esta pregunta fue respondida por catorce personas y revela un panorama heterogéneo que requiere atención desde la gestión formativa y pedagógica de la institución.

Figura 7 Nivel de preparación de los participantes en su rol actual para trabajar con población con discapacidad



En cuanto a los resultados, cinco personas (35.7%) se consideran “bastante preparadas” para desempeñar su rol con esta población, mientras que cuatro personas (28.6%) se sienten “poco

preparadas”. Solo dos personas (14.3%) afirman estar “muy preparadas”, y una cantidad igual manifiesta sentirse “nada preparadas”. Esta distribución evidencia que, aunque una parte del equipo reconoce tener ciertas herramientas, más del 40% manifiesta un nivel bajo o nulo de preparación, lo que representa una barrera significativa para la garantía de prácticas pedagógicas inclusivas, sensibles y efectivas.

Estas cifras se complementan con la percepción de la participante P1-BMSD (comunicación personal, 2024), quien, desde su experiencia en el acompañamiento a niños, niñas y adolescentes con discapacidad, señala que algunos profesionales vinculados al proceso de restitución de derechos particularmente desde áreas administrativas como la gestión de casos no siempre consideran estrategias orientadas a una atención adecuada que responda a las necesidades específicas de esta población en los entornos familiar, educativo y social. La participante destaca que, aunque existe disposición por parte del equipo, “a veces no saben cómo hacerlo, y eso se nota en el trato o en las actividades que proponen”, lo que evidencia brechas entre la intención y la preparación efectiva del personal institucional.

6.3 barreras y facilitadores en la restitución de derechos

A continuación, se presentan los aspectos identificados como barreras y facilitadores que influyen en los procesos de restitución de derechos relacionados a la inclusión; en el que, durante el trabajo de campo realizado en las instituciones garantes, se evidenciaron tanto condiciones favorables como limitaciones en torno a la atención de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, en diversos aspectos que serán abordados de aquí en adelante.

Durante la visita de observación a PAN Corporación Social, en compañía de P4-PRCSP, se identificaron condiciones físicas favorables en cuanto a infraestructura general: espacios como dormitorios, zona de closets, comedor, baños y áreas recreativas se encontraban en óptimas condiciones, aunque algunos en proceso de remodelación. Sin embargo, se evidenció que estas instalaciones no están adaptadas para personas con discapacidad, ya que no cuentan con accesos diferenciados ni adecuaciones arquitectónicas que respondan a la diversidad funcional, lo que representa una barrera para la garantía plena de derechos.

En cuanto al acompañamiento, se observó que los niños y niñas cuentan con una presencia constante de formadores durante las actividades recreativas y educativas. No obstante, estas

acciones no evidencian una diferenciación ni atención especializada para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. La formación académica y extracurricular se mantiene generalizada, sin adaptaciones metodológicas ni clasificaciones basadas en capacidades o necesidades específicas, lo que limita el alcance de una educación verdaderamente inclusiva. Asimismo, debido a diversos factores, sólo fue posible observar directamente las interacciones entre formadores y los niños por un corto periodo tiempo, lo que impide valorar con mayor precisión la calidad del vínculo pedagógico.

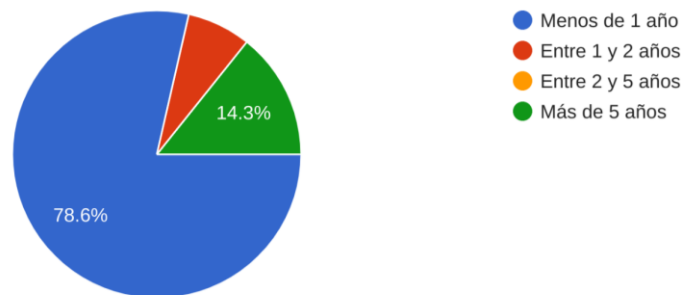
Además, desde la entrevista con P3-MTCSP (comunicación personal, 2024), se identificó que la institución cuenta con el acompañamiento de algunos profesionales del área psicosocial y de salud. No obstante, se reconoce que la atención de niños, niñas y adolescentes con discapacidad requiere intervenciones más especializadas, especialmente en casos que demandan atención psiquiátrica, neuropsicológica o terapéutica periódica. Por esta razón, la institución prioriza el ingreso de personas cuya condición no implique discapacidades severas, con el fin de garantizar que, con el equipo disponible, puedan responder adecuadamente a sus necesidades y brindar una atención integral dentro del internado. Sin embargo, algunas personas con discapacidad que ya hacen parte del proceso institucional siguen enfrentando barreras, especialmente en lo relacionado con la continuidad de los seguimientos especializados que requieren, por ejemplo: atención en fonoaudiología, neuropsicología, psiquiatría y acceso continuo a los tratamientos farmacológicos; los cuales en ocasiones se ven interrumpidos por limitaciones en la articulación con los servicios de salud.

Por otro lado, a partir de la visita de observación y la entrevista con P1-BMSD (comunicación personal, 2024), se identificaron condiciones que pueden representar una barrera significativa para el acompañamiento y la atención de niños con discapacidad. En este caso, se evidenció que aspectos como la gestión de recursos económicos, la compra de implementos de aseo personal, el transporte para asistir a terapias o participar en actividades socioculturales o deportivas con entidades externas, recaen directamente sobre la madre sustituta. Aunque se le asigna un salario mensual, no existe un subsidio específico para cubrir estos gastos adicionales, por lo que dicho ingreso debe distribuirse entre sus propias necesidades, las del hogar y las demandas particulares de los niños y niñas a su cargo.

Un aspecto clave al analizar la estabilidad de los procesos institucionales se identifica en la gráfica 8, donde se expone la antigüedad laboral del personal en PAN Corporación Social,

particularmente en el contexto de atención a la población con discapacidad. Esta pregunta fue respondida por 14 personas, cuyos resultados reflejan una alta rotación en el equipo de trabajo.

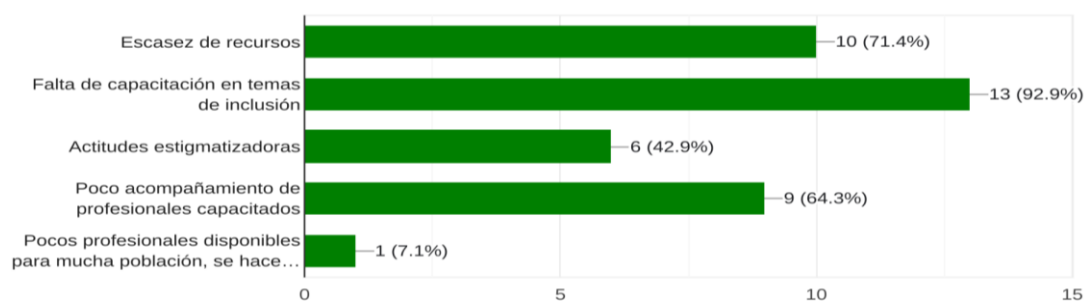
Figura 8 Trayectoria laboral dentro de la institución



En detalle, once personas (78.6%) señalaron llevar menos de un año en la institución. Solo dos personas (14.3%) afirmaron tener una permanencia mayor a cinco años, y apenas una persona (7.1%) indicó estar entre uno y cinco años en la entidad.

La Gráfica 9 permite identificar los obstáculos que el personal de PAN Corporación Social reconoce en su labor con niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Esta pregunta fue respondida por 14 personas y admite respuestas múltiples, lo cual permite visibilizar barreras de diversa índole.

Figura 9 Barreras y apoyos a niños con discapacidad



La barrera más señalada fue la falta de capacitación en temas de inclusión, reportada por trece personas (92.8%), lo que reafirma el diagnóstico previamente abordado en otras gráficas: existe una alta disposición para formarse, pero una evidente ausencia de procesos formativos sólidos y continuos. Esto impacta directamente la calidad y pertinencia de las acciones

pedagógicas. En segundo lugar, diez personas (71.4%) mencionaron la escasez de recursos, lo cual incluye desde materiales didácticos adaptados hasta condiciones locativas y tecnológicas. Esta limitación restringe la posibilidad de implementar estrategias diversificadas y accesibles para todos los perfiles de aprendizaje.

Además, nueve participantes (64.3%) destacaron la ausencia de acompañamiento por parte de profesionales especializados, lo cual limita el abordaje integral de los casos más complejos y genera una sobrecarga en el equipo de base, que muchas veces no cuenta con el conocimiento técnico necesario para gestionar adecuadamente ciertas conductas o necesidades. Asimismo, seis personas (42.9%) señalaron la existencia de actitudes estigmatizadoras, lo que refuerza la necesidad de trabajar no solo en formación técnica, sino también en la transformación de imaginarios y prácticas institucionales que puedan estar reproduciendo exclusión o prejuicio. Finalmente, una persona (7.1%) indicó como barrera la insuficiencia de personal, una problemática que, aunque reportada en menor medida, se alinea con los hallazgos sobre rotación laboral y carga institucional.

No obstante, también se identificaron aspectos considerados como facilitadores importantes para el proceso de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en torno a la inclusión. Uno de ellos es el trabajo en red con entidades externas, que ha permitido ampliar las oportunidades de atención especializada, particularmente a través del acompañamiento de la Escuela Empresarial de Educación de Medellín. Igualmente, la disposición de algunos profesionales y cuidadores para desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas ha contribuido a mitigar ciertas barreras. Esta disposición se ha reflejado en su apertura para implementar acciones afirmativas, acompañar procesos en horarios extracurriculares y recibir formación en temas de inclusión. Por otro lado, las valoraciones interdisciplinarias realizadas al ingreso de los niños permiten identificar con mayor precisión sus necesidades específicas, lo que facilita la adaptación de las respuestas pedagógicas.

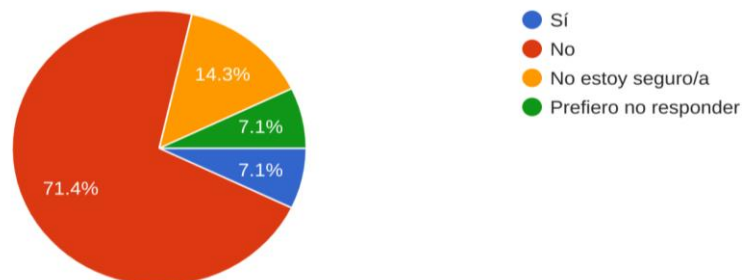
Además, en el contexto del P1BMSD, se destaca la importancia de la continuidad en los procesos de atención. La permanencia constante de la cuidadora con los niños y niñas ha favorecido el desarrollo de procesos específicos, al permitir un acompañamiento sostenido y coherente. Se reconoció que esta figura lleva más de 20 años vinculada al servicio de atención a población en proceso de restitución de derechos, garantizando desde su rol la implementación integral de acciones orientadas al desarrollo de los menores. Su compromiso y apropiación del rol han

generado un impacto positivo en la adquisición de habilidades y competencias fundamentales para garantizar una protección efectiva y sostenida a lo largo del tiempo.

Asimismo, en ambos contextos estudiados el desarrollo de habilidades sociales y el fomento de la empatía han sido identificados como facilitadores clave en el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Los programas que promueven la interacción entre pares han demostrado fortalecer la convivencia escolar y reducir las barreras actitudinales. La enseñanza explícita de habilidades sociales contribuye a la autonomía y participación de los estudiantes en diversos contextos.

En cuanto a la existencia de prejuicios o estigmas sobre la discapacidad dentro de PAN Corporación Social, la Gráfica 10 presenta las percepciones o consideraciones del personal frente a las creencias y experiencias vividas en la práctica institucional. Esta pregunta fue respondida por 14 personas, cuyos resultados dan cuenta de las realidades presentes en el entorno.

Figura 10 *Prejuicios o estigmas respecto a la discapacidad*



En total, 10 personas (71.4%) manifestaron que no consideran que existan prejuicios o estigmas, lo que sugiere una percepción general de apertura y respeto hacia la diferencia. Sin embargo, 2 personas (14.3%) indicaron no estar seguras, lo que podría evidenciar una falta de diálogo o de reflexión institucional profunda sobre este tema. 1 persona (7.1%) reconoció abiertamente que sí existen prejuicios, mientras que otra persona (7.1%) prefirió no responder, lo cual también es un dato significativo, ya que puede denotar incomodidad o temor al expresar una opinión contraria al discurso dominante.

Mientras que, en el otro contexto investigado, P1-BMSD relató que, al momento de recibir en su hogar al niño que iba a acoger, enfrentó dudas por parte de su entorno familiar; dicho en sus palabras:

La familia me apoyó al principio, pero muchos pensaban que no podría con él. Fue un desafío demostrarles que sí podía cuidarlo, mi familia me decía que cómo iba a tomar a un niño con esos problemas. Muchos dudaban de mi capacidad, pero yo confiaba en que podía ayudarlo; ya que cuando lo recibí, era un niño con muchas necesidades, pero con el tiempo, la situación fue mejorando (comunicación personal, 2024).

Su testimonio da cuenta de los retos iniciales en el proceso de acogida, así como de una transformación progresiva en el cuidado brindado; por ello, se resalta que la dimensión vocacional y la experiencia empírica de la madre sustituta es un aspecto relevante que, según lo expresado, favorece su labor con la población acogida.

En conclusión, estos resultados fueron fundamentales para comprender los aspectos clave en inclusión dentro del rol de las instituciones garantes de derechos, lo que orienta el análisis en el siguiente capítulo. Así, se profundizará en la discusión de estos resultados, analizando las implicaciones de las estrategias implementadas y su relación con los desafíos y oportunidades que se evidencian dentro de la investigación.

7 Discusión y análisis

En este apartado, se aborda la relación entre los hallazgos desde las perspectivas pedagógicas y las posturas teóricas, así como la incidencia de las normativas institucionales en la garantía de derechos. lo cual ha permitido realizar un análisis desde diferentes perspectivas a los resultados obtenidos que tomaron protagonismo en esta investigación.

El rol de las instituciones de restitución de derechos, como PAN Corporación Social, se centra en garantizar que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad reciban una atención integral que no sólo proteja sus derechos, sino que también les brinde oportunidades reales de desarrollo y participación social. Sin embargo, el modelo de atención equitativo utilizado en la corporación a veces dificulta la implementación de estrategias diferenciadas para atender las necesidades específicas de cada niño. Desde la educación especial, se enfatiza que “la inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (Echeita, 2008, p. 11). Tomando importancia, la atención individualizada centrada en las habilidades de cada sujeto, con el fin de potenciarlas y favorecer el desarrollo integral.

7.1 Acciones pedagógicas implementadas por las instituciones garantes de derechos para inclusión educativa

Se evidenció que las instituciones de restitución de derechos han incorporado diversas estrategias pedagógicas para la atención de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Entre ellas, se destacan la capacitación del personal en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y en la elaboración de planes individuales de ajustes razonables (PIAR). Sin embargo, estas capacitaciones requieren una mayor profundización y un compromiso real en la aplicación de estrategias ajustadas a las necesidades específicas de los niños, evitando que se conviertan en medidas superficiales adoptadas únicamente para cumplir con la normativa vigente; ya que, en muchos casos, dependen de la iniciativa individual de los profesionales en educación y atención psicosocial.

En términos de intervención educativa, la institución reconoce la importancia de la modificación curricular como un principio esencial para la inclusión, argumentando que no todos

los niños aprenden de la misma forma ni tienen que aprender lo mismo. Sin embargo, la falta de un aula de apoyo dentro del internado ha sido suplida mediante la articulación con la Escuela Empresarial de Educación de Medellín, que brinda estrategias adaptadas a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Además, se han empleado enfoques didácticos diversos, incluyendo el uso de material sensorial, herramientas gráficas como el dibujo y el juego como medio de intervención y comprensión del mundo infantil.

La entrevista a P1-BMSD aportó una visión complementaria a los hallazgos de PAN Corporación Social. Se identificó que, a pesar de los esfuerzos por garantizar una educación inclusiva, persisten barreras en la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas. En particular, se señala la importancia de contar con equipos interdisciplinarios que permitan un acompañamiento más integral, abordando no sólo los aspectos académicos sino también emocionales y sociales de los niños y sus familias; también, se resalta que la formación de los docentes y profesionales debe ser continua y centrada en enfoques prácticos que faciliten la aplicación de estrategias inclusivas.

No obstante, la capacitación del personal en temas de inclusión sigue siendo un reto significativo. A pesar de algunos avances, no existen protocolos sistemáticos que orienten las prácticas pedagógicas inclusivas dentro de estas instituciones, lo que dificulta la estandarización de enfoques efectivos.

La generación de una cultura inclusiva es importante desde las percepciones de los actores educativos... como la interpretación que se realiza de las políticas y las prácticas pedagógicas, las creencias, las ideas y los pensamientos que ellos tienen, para articularlo con la práctica pedagógica y con el fortalecimiento de los procesos de formación de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). (Ruiz Lozano, 2019, pp. 17–18)

La mera existencia de normativas no es suficiente si no se traduce en acciones concretas que generen cambios en las prácticas pedagógicas cotidianas. Asimismo, Booth y Ainscow (2000) enfatizan que

Una mayor equidad es un factor fundamental para conseguir un mayor desarrollo, una integración social y una cultura de la paz basada en el respeto y valoración de las diferencias. Por ello, es preciso avanzar hacia el desarrollo de escuelas más inclusivas que

eduquen en la diversidad y que entiendan ésta como una fuente de enriquecimiento para el aprendizaje y los procesos de enseñanza.

Resaltando la importancia de transformar las instituciones en comunidades de aprendizaje inclusivas, donde la diversidad no solo sea reconocida, sino atendida con enfoques pedagógicos flexibles y adaptativos.

El Modelo de Enfoque Diferencial de Derechos del ICBF (2023) en el apartado de categoría de discapacidad, establece que para una inclusión efectiva en la sociedad se debe tener en cuenta lo siguiente:

Siempre que se hable de personas con discapacidad, se debe hablar de los apoyos y ajustes razonables que necesitan para ejercer sus derechos en igualdad de condiciones con los demás, es decir para superar las barreras o resolver y ajustar las exigencias del entorno. (p. 18)

Sin embargo, en las entrevistas se identificó que estos procesos no siempre se implementan de manera sistemática, evidenciando una brecha entre la normatividad y la realidad institucional.

Si bien, el documento de Modelo de atención incluye acciones para mejorar la accesibilidad, aún persisten vacíos significativos en la implementación de metodologías de enseñanza adaptadas. En particular, el documento no detalló estrategias pedagógicas específicas que favorezcan el aprendizaje de esta población, lo que dificulta su integración en los procesos educativos. Asimismo, no se menciona la participación de profesionales en educación especial, a pesar de que su intervención es clave para la adaptación curricular y el acompañamiento adecuado.

7.2 Incidencia de los tipos de discapacidad en la restitución de derechos

El enfoque institucional de PAN corporación social reconoce la diversidad de condiciones presentes en los niños y adolescentes, incluyendo discapacidades como el Trastorno por Déficit de Atención (TDAH), el Trastorno Oposicionista Desafiante (TOD), la discapacidad intelectual leve, la dislexia, la dispraxia, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel 1 y posibles conductas de Trastorno Obsesivo-Compulsivo (TOC). Sin embargo, enfrenta limitaciones en la adecuación de los procesos de restitución de derechos a las particularidades de cada una. Se identificó que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que requieren atención médica constante, como aquellos con TEA nivel 1 o discapacidad intelectual leve, enfrentan mayores barreras para acceder

a servicios complementarios de salud o terapias dentro del proceso de restablecimiento. Asimismo, niños con dificultades en el aprendizaje, como la dislexia y la dispraxia, encuentran desafíos en la continuidad educativa dentro de la institucionalización, debido a la falta de adaptaciones metodológicas específicas.

Desde la perspectiva de la educación especial, Vigotsky (1995) en su teoría sociocultural, enfatiza en la importancia de las relaciones sociales en el ámbito escolar; donde según Chaves Salas (2001) manifiesta que:

Los docentes son los encargados de diseñar estrategias interactivas que promuevan zonas de desarrollo próximo, para ello debe tomar en cuenta el nivel de conocimiento de los estudiantes, la cultura y partir de los significados que ellos poseen en relación con lo que van aprender (p. 63).

Estos autores, realizan acercamientos significativos para comprender que las barreras para el aprendizaje y la participación no residen en las dificultades individuales, sino en las estructuras del entorno y la sociedad, reconociendo la necesidad de ejecutar modelos pedagógicos flexibles y adaptativos. Lo cual implica la implementación de enfoques diferenciados que respondan a las diversas necesidades cognitivas, emocionales y sociales de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Además, se requiere un mayor compromiso en la formación y contratación de profesionales especializados y también el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras que promuevan un aprendizaje equitativo y significativo para todos.

Asimismo, el (ICBF, 2023) en la "Guía de Orientaciones para la Prevención y Manejo de Situaciones de Riesgo" reconoce la necesidad de ajustes razonables y eliminación de barreras en la protección infantil (p. 9). No obstante, su aplicabilidad en la restitución de derechos no está claramente desarrollada, lo que genera incertidumbre sobre la forma en que las instituciones pueden garantizar un acceso equitativo a los programas de atención y protección.

Otros documentos, como la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)" y el "Decreto 1421 de 2017", establecen principios claros sobre accesibilidad y ajustes razonables. Sin embargo, su implementación en los programas de restitución de derechos aún presenta desafíos como los anteriormente presentados; reconociendo que, aunque los principios de equidad y atención integral están presentes, las adaptaciones y ajustes razonables no siempre se implementan como se estipula en la normativa.

7.3 Barreras y facilitadores en la gestión de la garantía de derechos

Durante el proceso investigativo se evidenció que existen múltiples barreras que limitan la adecuada gestión de la restitución de derechos para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Entre las principales barreras se encuentran la falta de formación del personal en educación inclusiva, la insuficiencia de recursos físicos adaptados y la escasa articulación con el sistema de salud, lo que obstaculiza la implementación de estrategias de intervención más completas y sostenibles en el tiempo. Aunque la institución busca brindar una atención equitativa y justa para todos los niños, se reconoce que la igualdad de condiciones no siempre es suficiente, ya que algunos requieren apoyos diferenciados para garantizar su pleno desarrollo.

En este sentido, la UNESCO (2020) sostiene que “la inclusión significa alejarse de la discriminación y los prejuicios, y avanzar hacia un futuro que puede adaptarse a diversos contextos y realidades” (p.26). Dicho esto, la creación de redes de colaboración entre instituciones educativas y de bienestar es una de las estrategias más efectivas para garantizar la inclusión real. Reconociendo que, la existencia de alianzas con entidades externas puede ser un facilitador clave, pero debe estar acompañado de estrategias institucionales claras que permitan sostener y fortalecer estos procesos en el tiempo.

Una barrera relevante identificada es la falta de formación integral del personal, en educación inclusiva, entendida no solo como el conocimiento técnico sobre discapacidad, sino como la comprensión profunda de los principios que sustentan esta perspectiva educativa. Si bien se evidenció interés por parte de los profesionales para recibir formación en estos temas, los resultados muestran que solo el 50% ha accedido a algún tipo de capacitación, y en la mayoría de los casos esta ha sido esporádica y no sistemática. Esta formación limitada no solo afecta la planificación pedagógica, sino también la construcción de entornos institucionales sensibles, respetuosos y participativos.

Desde el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se espera que los educadores sean capaces de anticiparse a la diversidad, promoviendo accesos múltiples y estrategias diferenciadas; sin embargo, en la práctica, se observó que las actividades son generalizadas y no consideran las particularidades de los niños, lo cual se agrava por la rotación ocasional del personal (78.6% lleva menos de un año en la institución). La Ley 1618 de 2013

establece que las instituciones deben garantizar el derecho a la educación inclusiva mediante ajustes razonables y formación docente continua, pero este mandato aún no se refleja plenamente en el accionar institucional.

Como advierten Mauri y García (2019), “la inclusión de todos y todas en la escuela de hoy requiere de una profunda transformación de la educación especial, del fortalecimiento de sus escuelas como centros de recursos, así como de sus docentes de apoyo” (pp. 15–16). Teniendo en cuenta, que los procesos de inclusión no se limitan a la presencia física del estudiante, sino a la modificación de las prácticas y las mentalidades en los entornos educativos; sin embargo, esta transformación no puede ocurrir sin una formación crítica que cuestione los modelos asistencialistas o normalizantes.

Desde la experiencia de las investigadoras como educadoras especiales, y con base en lo evidenciado en entrevistas institucionales, la escasa articulación con el sistema de salud representa una barrera significativa en los procesos de restitución de derechos, al limitar el acceso oportuno a diagnósticos, valoraciones y tratamientos especializados. Esta falta de coordinación afecta directamente la planificación pedagógica, ya que la ausencia de información clínica actualizada dificulta la implementación de estrategias educativas ajustadas a las necesidades reales de los niños; en este sentido, en el campo de la educación especial, entendemos la inclusión como un proceso interdisciplinario que requiere la cooperación efectiva entre los sectores de salud, educación y protección.

Normativamente, el Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, establece lineamientos claros frente a la protección integral de los derechos de la niñez. En su Artículo 50, se define el proceso de “restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, la restauración de su dignidad e integridad como sujetos y de la capacidad para hacer un ejercicio efectivo de los derechos que les han sido vulnerados” (Congreso de Colombia, 2006, p. 32). Estableciendo el derecho de los niños a una atención integral y coordinada, garantizando respuestas articuladas entre sectores. Teóricamente, autores como (Martínez Domínguez et al., 2018, p. 25) comprende “la inclusión como un proceso que exige la participación de todas las personas, escuchando la voz de los diversos agentes implicados, y con los propósitos de crear sistemas participativos regidos por los valores propios de una sociedad inclusiva”; enfatizando que la inclusión no puede lograrse plenamente sin vínculos sólidos entre los sistemas que inciden en el

bienestar infantil; pues solo así, es posible responder de manera sostenible a la diversidad en el aula.

Desde el enfoque de la educación especial, se reconoce que muchas instituciones educativas cuentan con condiciones generales de infraestructura que permiten el desarrollo de actividades pedagógicas. No obstante, persisten limitaciones significativas en cuanto a la accesibilidad física para personas con discapacidad. Estas barreras incluyen, por ejemplo, la ausencia de rampas que garanticen el acceso a todos los espacios, la falta de pasamanos adecuados y la carencia de señalización visual accesible.

En este sentido, Echeita Sarrionandía y Ainscow (2011) afirman que "hacer frente a las barreras que limitan el derecho a una educación inclusiva, esto es, el derecho a la equiparación de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones ni eufemismos"(p. 30), implica también transformar los entornos físicos. Por tanto, un entorno educativo inclusivo debe eliminar toda forma de barrera física y de acceso, con el fin de favorecer la participación plena de todos los estudiantes, especialmente de aquellos en situación de discapacidad.

Esta situación podría limitar a una persona con discapacidad sea permanente o transitoria, en su derecho a la inclusión educativa en la vida institucional. La Ley 1618 de 2013 establece que el Estado debe "garantizar a las personas con discapacidad el acceso al entorno físico, transporte, información y comunicaciones" (Congreso de Colombia, 2013, artículo 14). Desde el enfoque de derechos, esta situación representa una vulneración al principio de igualdad y no discriminación, ya que impide que los niños con discapacidad puedan ejercer su derecho a la participación y la movilidad en condiciones de equidad.

En contraste, se identificaron varios factores que influyen en la atención y restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Estos factores pueden dividirse en barreras, que representan desafíos para la inclusión y el desarrollo integral de esta población, y facilitadores, que contribuyen a mejorar las condiciones de aprendizaje, atención y acompañamiento. A continuación, se presentan los principales hallazgos en torno a estos aspectos.

El trabajo en red con entidades externas es clave para ampliar las oportunidades de atención especializada, permitiendo suplir apoyos específicos y fortalecer la formación de habilidades para la vida y el trabajo. La Ley 1098 de 2006, en su artículo 202, establece la obligación del trabajo intersectorial para garantizar el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, y el logro de

condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales; mediante la coordinación de apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos (Congreso de Colombia, 2006). Desde el enfoque ecológico del desarrollo humano, se entiende que el crecimiento y la evolución de una persona no ocurren de manera aislada, sino que están profundamente influenciados por múltiples contextos interrelacionados. En este marco, Bronfenbrenner (1979)

Concibe el ambiente ecológico como algo que se extiende mucho más allá de la situación inmediata que afecta directamente a la persona en desarrollo: los objetos a los que responde, o las personas con las que interactúa cara a cara. Se le atribuye la misma importancia a las conexiones entre otras personas que estén presentes en el entorno, a la naturaleza de estos vínculos, y a su influencia indirecta sobre la persona en desarrollo. (p.27)

En este sentido, se plantea que el desarrollo integral de los estudiantes puede depender de la interacción entre diversos sistemas interconectados, lo cual pone en evidencia la necesidad de que las instituciones educativas articulen esfuerzos con redes y actores externos. Un ejemplo de esta articulación lo representa PAN Corporación Social, donde se destaca el trabajo conjunto de la Escuela Empresarial de Educación de Medellín. Esta entidad facilita procesos como la adaptación curricular y la atención individualizada, contribuyendo significativamente al fortalecimiento de la educación inclusiva y a la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

La disposición de profesionales y cuidadores para implementar estrategias pedagógicas diferenciadas ha sido clave en la mitigación de barreras de aprendizaje en niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Este compromiso se evidencia en acciones como la adaptación curricular, el acompañamiento en horarios extra laborales y la apertura para recibir formación en inclusión, fortaleciendo así el quehacer pedagógico.

A su vez, la Guía de Orientaciones para la Prevención y Manejo de Situaciones de Riesgo (ICBF) destaca implícitamente la capacitación del talento humano como eje fundamental para una atención con enfoque diferencial, orientada a eliminar barreras actitudinales y pedagógicas. En concordancia, el Decreto 1421 de 2017 establece como obligación del sistema educativo la implementación de ajustes razonables y la formación continua del personal docente, consolidando así una educación verdaderamente inclusiva.

En el documento del *Anexo No. 13 para la verificación del cumplimiento de obligaciones contractuales*, se destaca la importancia de realizar valoraciones interdisciplinarias al ingreso de los niños, niñas y adolescentes, con el fin de identificar sus necesidades específicas y diseñar un

plan de atención integral (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2022, p. 20). Esta directriz se alinea con nuestra experiencia como educadores especiales, pues reconocemos que dichas valoraciones son fundamentales no sólo para comprender el contexto individual de cada niño, sino también para llevar a cabo adecuaciones y flexibilizaciones que promuevan la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. Teniendo en cuenta que, estas valoraciones son el punto de partida para orientar procesos pedagógicos realmente inclusivos, en los que cada niño reciba los apoyos necesarios para su desarrollo integral.

En este sentido, consideramos fundamental repensar cómo se organiza el conocimiento. Es necesario superar las divisiones tradicionales entre disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado dividido. Esta visión implica reformular tanto las políticas como los programas educativos, promoviendo un enfoque más articulado y coherente. Desde esta perspectiva, entendemos que la educación debe construirse a partir de la interacción entre distintas áreas del saber, ya que el aprendizaje se enriquece cuando hay colaboración entre disciplinas. Asimismo, reconocemos que el desarrollo de habilidades sociales y la promoción de la empatía son elementos clave para favorecer procesos de inclusión educativa, especialmente en el acompañamiento de niños y niñas con necesidades particulares de apoyo.

Asimismo, se ha evidenciado que los programas que promueven la interacción entre pares no solo fortalecen la convivencia escolar, sino que también contribuyen a la disminución de las barreras actitudinales que limitan la inclusión. En el ámbito de la educación especial, la enseñanza explícita de habilidades sociales representa una estrategia clave para favorecer la autonomía y la participación activa de los estudiantes en distintos contextos. En concordancia con lo anterior, el Decreto 1421 de 2017 establece que las instituciones educativas deben fomentar ambientes de aprendizaje que respondan a principios fundamentales como la calidad, la diversidad, la pertinencia, la participación, la equidad y la interculturalidad. Todo ello con el propósito de garantizar trayectorias educativas inclusivas y significativas para niñas, niños y adolescentes dentro del sistema educativo.

Al abordar los hallazgos de esta investigación, queda claro que, a pesar de los esfuerzos institucionales, la restitución de derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad sigue enfrentando barreras complejas que requieren atención inmediata. Las estrategias pedagógicas diferenciadas y el trabajo en red, aunque esenciales, no siempre son suficientes para superar las desigualdades y las resistencias dentro de las instituciones. Sin embargo, los avances logrados en

algunos contextos demuestran que es posible generar cambios significativos cuando se actúa con compromiso y conocimiento. Las conclusiones que siguen nos permiten sintetizar los elementos clave de este análisis y ofrecen una visión clara de las áreas que necesitan mayor enfoque, así como de las oportunidades que existen para avanzar en la inclusión educativa y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

8 Conclusiones

El análisis de las instituciones de restitución de derechos muestra avances en la adopción de estrategias inclusivas y uso de algunos materiales didácticos y sensoriales para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. La capacitación en enfoques como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) representa un esfuerzo significativo. Sin embargo, su aplicación sigue siendo inconsistente, dependiendo más del compromiso individual de los profesionales que de un marco institucional sólido y sostenible.

Se evidencia una brecha entre la normativa y su implementación práctica. Aunque las instituciones reconocen la importancia de la educación inclusiva, la falta de recursos adecuados, la ausencia de formación continua y la escasa presencia de equipos interdisciplinarios dificultan la personalización de los procesos educativos. La articulación con entidades externas ha permitido suplir algunas carencias, pero no garantiza un acceso equitativo a la educación ni a los servicios de apoyo necesarios.

Por consiguiente, es fundamental reconocer que, para llevar a cabo un ejercicio completo en el enfoque multidisciplinario, es necesario considerar los aportes de los profesionales en educación especial; debido a que la inclusión educativa se centra en la adecuación y flexibilización de estrategias diferenciadas, las cuales son esenciales para lograr una verdadera inclusión dentro del proceso de restitución de derechos en diversos entornos. Además, desempeña un papel crucial en la formación continua de los demás profesionales educativos, sensibilizándolos sobre la diversidad y brindándoles las herramientas necesarias para intervenir de manera efectiva.

Así pues, algunos profesionales han implementado estrategias pedagógicas diferenciadas; la falta de protocolos claros, específicamente en temas de inclusión y un enfoque basado en la equidad sigue siendo un desafío; lo cual implica reconocer que algunos niños necesitan mayores apoyos para garantizar el ejercicio pleno de sus derechos. Por ello, se requiere fortalecer la formación del personal en estrategias inclusivas aplicables, potenciar la contratación del personal especializado y consolidar redes interinstitucionales para un acompañamiento integral, a partir de lineamientos específicos que orienten la implementación de metodologías adaptadas; teniendo en cuenta que la restitución de derechos no debe limitarse al cumplimiento normativo, sino traducirse en prácticas institucionales efectivas que garanticen el bienestar y la participación plena de todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Por otro lado, se reconoce que las alianzas externas, como la escuela empresarial, promueven el desarrollo de habilidades para la vida, lo que permite a los sujetos afianzar procesos de autonomía e independencia. A través de estas alianzas, se dotan de herramientas que facilitan su participación en una sociedad en construcción, donde pueden tomar decisiones con sentido crítico sobre sus posibilidades y expectativas de vida. Además, el equipo interdisciplinario dedica su tiempo sin limitaciones para acompañar los procesos, involucrándose en todas las novedades que surgen en las instituciones que se tuvieron en cuenta en la investigación y favoreciendo una atención inmediata. Los profesionales, formadores y P1-BMSD, muestran apertura para implementar estrategias flexibles acordes a las necesidades de cada individuo y evidencian un interés significativo por recibir formación en temas que fortalezcan la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Se concluye que una de las grandes barreras contempladas dentro de las instituciones garantes de derechos, tienen que ver con el vínculo permanente y propicio, en torno a los servicios de salud en apoyos especializados; los cuales, afectan directamente la restitución de derechos. Esto es especialmente crítico para los niños que requieren atención médica constante, quienes encuentran más barreras dentro de su proceso de institucionalización y reintegración familiar; al mismo tiempo, la ausencia de modelos de intervención diferenciados genera obstáculos adicionales en la continuidad educativa y el desarrollo integral de estos niños.

Finalmente, una de las barreras que pueden incidir en el proceso de inclusión de la población mencionada, son los aspectos de infraestructura que, si bien cuentan con diversidad de espacios, estos podrían tener un componente más accesible para la diversidad del internado; ya que en algunos casos se requieren ajustes estructurales, tanto en los espacios como en la implementación de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC).

8.1 Limitaciones

El estudio presentó algunas limitaciones que deben considerarse para futuras investigaciones. En primer lugar, la falta de acceso a datos sistemáticos sobre la implementación de ajustes razonables en las instituciones. La ausencia de registros detallados dificulta medir la efectividad real de las estrategias aplicadas y su impacto en la restitución de derechos. Para abordar

esta limitación, se recomienda el desarrollo de sistemas de seguimiento y evaluación que permitan monitorear los avances y desafíos en la atención a niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Cabe resaltar que la investigación se centró en una muestra específica de instituciones, por lo que los hallazgos no pueden generalizarse a todas las entidades de restitución de derechos. Futuros estudios podrían ampliar el alcance geográfico y analizar comparativamente diferentes enfoques de intervención, lo que permitiría identificar mejores prácticas y estrategias efectivas para la inclusión de esta población.

A lo largo de este análisis, se hizo evidente que el compromiso con la inclusión no puede depender únicamente de la voluntad individual de algunos profesionales, sino que debe consolidarse como una apuesta colectiva, sostenida y respaldada por acciones institucionales claras. Reconocer las barreras estructurales, pedagógicas y contextuales es el primer paso para transformar la realidad de quienes requieren mayores apoyos para ejercer plenamente sus derechos. Desde esta comprensión, se abre camino a un conjunto de recomendaciones que buscan aportar a la construcción de prácticas más inclusivas, humanas y sostenibles dentro de los procesos de restitución.

8.2 Aportes del ejercicio investigativo a la formación docente

El desarrollo de esta investigación ha sido una oportunidad valiosa para enriquecer la formación docente, al articular teoría, práctica y compromiso ético en torno a la inclusión y la restitución de derechos. La experiencia en campo, el acercamiento directo a contextos institucionales y familiares, junto con el análisis de marcos normativos y pedagógicos, permitieron profundizar en la comprensión de los desafíos que enfrentan los niños, niñas y adolescentes en procesos de protección.

Este ejercicio investigativo favorece la construcción de una mirada profesional crítica, empática y transformadora, orientada a la intervención educativa en escenarios de vulneración de derechos. La participación activa en la recolección y análisis de información fortaleció habilidades investigativas esenciales, al tiempo que permitió reconocer el papel fundamental del docente en la promoción de prácticas inclusivas y en la defensa de los derechos humanos desde la cotidianidad escolar.

Desde esta perspectiva, la investigación no solo aporta al conocimiento de una problemática, sino que también se constituye en una experiencia formativa que impulsa una postura ética frente a las desigualdades.

A partir de esto, surgen preguntas que orientan tanto la reflexión como futuras líneas de acción:

- ¿Cómo pueden las instituciones fortalecer sus prácticas inclusivas desde una comprensión contextualizada de la discapacidad?
- ¿Qué estrategias pedagógicas permiten una intervención más efectiva en contextos de vulneración de derechos, sin caer en enfoques asistencialistas?
- ¿De qué manera puede el docente articular su labor con otras instancias institucionales para garantizar procesos reales y sostenibles de restitución de derechos?
- ¿Qué tensiones emergen entre los lineamientos normativos y las condiciones reales de atención, y cómo pueden abordarse críticamente desde la práctica educativa?

Estas preguntas abren la posibilidad de continuar profundizando en la construcción de una pedagogía crítica, comprometida y transformadora, que reconozca las particularidades de cada sujeto y promueva condiciones de equidad y justicia en los espacios escolares y sociales.

Desde esta comprensión, se abre camino a un conjunto de recomendaciones que buscan aportar a la construcción de prácticas más inclusivas, humanas y sostenibles dentro de los procesos de restitución.

9 Recomendaciones

A partir del análisis realizado en PAN Corporación Social y teniendo en cuenta los hallazgos obtenidos en el trabajo de campo, se hace evidente la necesidad de fortalecer de manera integral los procesos institucionales dirigidos a la atención de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, dentro del restablecimiento de derechos; reconociendo la necesidad de fortalecer los enfoques inclusivos en las instituciones responsables. Por ello, se presentan a continuación una serie de recomendaciones que buscan orientar la transformación pedagógica, institucional y cultural; las cuales, están orientadas a mejorar la formación continua del personal, optimizar la articulación interinstitucional, establecer mecanismos de monitoreo efectivos, e incorporar herramientas accesibles como sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Además, se subraya la importancia de fortalecer los procesos de identificación y evaluación de las necesidades específicas de cada niño o adolescente, así como de vincular un profesional en educación especial en la institución, con el fin de potenciar una atención diferenciada que responda a las necesidades actuales. Estas acciones buscan no solo cumplir con el marco normativo de protección de derechos, sino también generar un impacto positivo en la vida de los niños y adolescentes, asegurando su acceso a oportunidades reales para su desarrollo y bienestar.

Recomendación N°1

En primer lugar, es importante fortalecer la experticia institucional en el abordaje de la discapacidad, aunque se evidenció disposición por parte del personal hacia la formación en temas de inclusión, también se identificó una baja capacitación formal en el área. Por ello, se recomienda diseñar e implementar un plan integral de cualificación del talento humano que contemple un diplomado semestral o anual en educación inclusiva, así como talleres periódicos de sensibilización y cursos prácticos sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR). Asimismo, es necesario desarrollar herramientas que aborden el acompañamiento socioemocional, la mediación pedagógica diferencial y la adaptación curricular, desde una perspectiva situada en la realidad institucional. A través de este enfoque formativo, se busca promover una transformación cultural que valore la diferencia, elimine los prejuicios y

construya un entorno más receptivo, empático y respetuoso; favoreciendo la apropiación de prácticas inclusivas que reconozcan la diversidad humana.

Este plan debe estar dirigido a toda la comunidad institucional, con énfasis en herramientas prácticas, contextualizadas y sostenibles que fortalezcan la capacidad de atención a niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Ficha Técnica

Nombre: Ruta de Formación Inclusiva, para el fortalecimiento institucional en discapacidad

Objetivo: Diseñar e implementar un plan de formación continua dirigido al talento humano de la institución, orientado a fortalecer las capacidades para el acompañamiento pedagógico, emocional y contextual de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Sensibilización

Se propone realizar encuentros de sensibilización y acompañamiento a las familias y a la comunidad educativa, donde durante aproximadamente 4 meses (una por cada mes) donde se implementen diversas estrategias que generen un impacto significativo, especialmente en temas de inclusión o situaciones propias del contexto. Entre las actividades se pueden contemplar cine-foros y espacios de socialización; conversatorios con familias sobre temas específicos y pertinentes según las necesidades identificadas; testimonios de cuidadores y casos de éxito o resiliencia que motiven a otras familias a adoptar una mirada propositiva. También se sugiere desarrollar campañas de concientización para favorecer el respeto, la empatía por la diferencia y la interacción social.

Formación técnica aplicada

Temática:

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), mediación pedagógica, adaptación curricular y acompañamiento socioemocional.

Desarrollo:

En el marco del fortalecimiento de las capacidades institucionales para garantizar el derecho a la educación inclusiva, esta segunda fase contempla la implementación de capacitaciones técnicas especializadas en temas clave como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), y la orientación en mediación pedagógica y acompañamiento en situaciones socioemocionales. Estas acciones buscan consolidar herramientas

prácticas y aplicadas que permitan responder a las múltiples necesidades de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

La formación promoverá una transformación metodológica que fortalezca las prácticas inclusivas. Para ello, se plantea la incorporación de estrategias como la flexibilización curricular, el uso de metodologías activas, la elaboración de materiales multisensoriales y la planificación de proyectos pedagógicos individualizados. Teniendo en cuenta que la inclusión no puede abordarse desde un enfoque estandarizado, sino que debe adaptarse a las particularidades de cada sujeto, ofreciendo respuestas pedagógicas contextualizadas.

Además, se recomienda la elaboración e implementación de protocolos institucionales para la atención de conductas disruptivas, especialmente aquellas asociadas a condiciones de discapacidad, desde una perspectiva formativa y no punitiva, que favorezca el bienestar integral del estudiante.

Beneficios esperados:

Apropiación de conocimiento en temas relacionados con la discapacidad, además de una mayor capacidad para abordar e implementar diferentes estrategias que favorezcan el acompañamiento y la atención para la garantía de los derechos de la población en general, según sus características conductuales, emocionales y de aprendizaje; donde los niños, niñas y adolescentes se sientan acogidos, respetados, valorados y aceptados; fortaleciendo una cultura institucional más inclusiva, empática y corresponsable.

Responsables sugeridos: Coordinación institucional, equipo interdisciplinario y comunidad académica en general.

Recomendación N°2

Se propone establecer un plan de acción interinstitucional que potencie la articulación entre las instituciones garantes de derechos, el sistema educativo, el sector salud y otras entidades de apoyo, con el fin de garantizar el acceso efectivo a servicios especializados como salud mental, terapias ocupacionales, apoyo educativo y procesos inclusivos. Para ello, se sugiere la firma de convenios con universidades y organizaciones sociales, la creación de redes de voluntariado o prácticas pedagógicas especializadas, además de la coordinación con entidades de salud, lo cual permitiría una atención interdisciplinaria, continua e integral. Esta articulación contribuirá a suplir

las carencias detectadas en el acceso a especialistas y recursos terapéuticos, fortaleciendo los procesos de acompañamiento y garantizando una atención inclusiva y de calidad.

Ficha Técnica

Nombre: Red de Articulación Interinstitucional para la Atención Integral e Inclusiva

Objetivo: Fortalecer la articulación entre las instituciones de restitución de derechos, el sistema educativo, el sector salud y organizaciones sociales, para garantizar una respuesta coordinada, especializada e inclusiva dirigida a niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Gestiones de convenio y alianzas intersectoriales:

Se propone realizar acercamientos a diversas entidades, que posibiliten la firma de convenios específicamente con universidades, IPS, entidades educativas y organizaciones comunitarias, que aporten significativamente formaciones, atenciones, espacios, recursos y capacitaciones, que promuevan el intercambio de conocimientos, prácticas pedagógicas, pasantías, voluntariados, campañas de sensibilización mental, o campañas en ámbitos de la salud que potencien la atención integral a las necesidades básicas del cuidado en general de la población.

Beneficios esperados:

Mejora del acceso a servicios terapéuticos y educativos especializados.

Reducción de la fragmentación en la atención.

Acompañamiento más integral y continuo.

Promoción de una cultura de trabajo colaborativo.

La mejora del acceso a servicios terapéuticos y educativos especializados podría representar un avance fundamental para garantizar la atención adecuada de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Al reducir la fragmentación en la atención, se posibilita un acompañamiento más integral y continuo que responda de manera oportuna a las diversas dimensiones de su desarrollo. Para lograrlo, es clave promover una cultura de trabajo colaborativo entre los diferentes actores e instituciones involucradas, facilitando la articulación de esfuerzos y la construcción de rutas de atención coherentes, prolongadas en el tiempo y centradas en las necesidades específicas de cada niño o adolescente.

Responsables: Dirección institucional y equipo administrativo.

Recomendación N°3

Se considera que es necesario fortalecer los procesos de atención a niños y adolescentes con discapacidad dentro de la Corporación Social PAN, garantizando que se cuente con un educador especial en el equipo. Este profesional sería clave para asegurar que cada niño reciba las adaptaciones necesarias a nivel educativo, social y emocional, promoviendo una atención integral y personalizada que facilite su desarrollo y restitución de derechos. La incorporación de un educador especial permitirá implementar estrategias pedagógicas y terapéuticas adecuadas a las necesidades de cada niño desde el inicio de su proceso, garantizando diagnósticos y apoyos precisos y oportunos. Además, este profesional contribuirá a la creación de un entorno inclusivo, diseñando materiales adaptados y ajustando las metodologías de enseñanza para que todos los niños, independientemente de sus capacidades, puedan acceder de manera equitativa a los contenidos y actividades. Es fundamental que la equidad sea el principio rector en la atención a los niños y adolescentes con discapacidad. La presencia de un educador especial permitirá asegurar que los apoyos y ajustes necesarios sean proporcionados de manera diferenciada, respetando las necesidades individuales y favoreciendo el desarrollo pleno de cada niño.

Ficha Técnica

Nombre: Líder de procesos inclusivos

Objetivo: Incorporar prácticas específicas de un educador especial en PAN Corporación Social para fortalecer la atención integral de niños y adolescentes con discapacidad, mediante estrategias inclusivas, ajustes razonables y una coordinación efectiva que promueva la equidad y la restitución de derechos.

Vinculación de un profesional en educación especial

Se considera fundamental fortalecer los procesos de atención a niños, niñas y adolescentes con discapacidad dentro de la Corporación Social PAN, a través de la incorporación de un educador especial al equipo institucional. Este profesional no solo garantizaría que cada niño reciba las adaptaciones necesarias en los ámbitos educativo, social y emocional, sino que también facilitaría una atención integral, personalizada y centrada en el desarrollo humano y la restitución de derechos.

La presencia de un educador especial permitiría implementar estrategias pedagógicas y terapéuticas ajustadas a las necesidades particulares de cada niño desde el inicio de su proceso. Esto incluye la identificación de alertas tempranas que pueden derivar en diagnósticos, el diseño de materiales adaptados, la planificación de metodologías inclusivas y la adecuación de los

contenidos para asegurar una implementación adecuada del diseño universal de aprendizaje en las actividades. Es imprescindible que la equidad sea el principio rector de todas las intervenciones, respetando las diferencias individuales y promoviendo entornos participativos.

Además, se recomienda que este profesional pueda liderar y gestionar el diseño de planes individuales de ajustes razonables, así como en la creación de espacios de identificación temprana de un posible diagnóstico, planeación conjunta y seguimiento de casos específicos. Por tanto, es importante la realización periódica de encuentros para evaluar y ajustar estrategias que fortalezcan la respuesta institucional ante las diversas necesidades educativas; dando respuesta a las normativas existentes que garantizan una atención significativa ante la población con discapacidad, específicamente en temas de restitución de derechos.

Asimismo, se destaca la importancia y el reconocimiento del educador especial como un líder clave en los procesos de inclusión, el cual podría asumir un rol activo en la coordinación de un comité de veeduría y actualización, seguimiento de las prácticas inclusivas, promoviendo su apropiación, sostenibilidad y mejora continua.

Recomendación N°4

Se considera que es necesario fortalecer los procesos de atención a niños y adolescentes con discapacidad dentro de la Corporación Social PAN, garantizando que se cuente con un educador especial en el equipo. Este profesional sería clave para asegurar que cada niño reciba las adaptaciones necesarias a nivel educativo, social y emocional, promoviendo una atención integral y personalizada que facilite su desarrollo y restitución de derechos. La incorporación de un educador especial permitirá implementar estrategias pedagógicas y terapéuticas adecuadas a las necesidades de cada niño desde el inicio de su proceso, garantizando diagnósticos y apoyos precisos y oportunos. Además, este profesional contribuirá a la creación de un entorno inclusivo, diseñando materiales adaptados y ajustando las metodologías de enseñanza para que todos los niños, independientemente de sus capacidades, puedan acceder de manera equitativa a los contenidos y actividades. Es fundamental que la equidad sea el principio rector en la atención a los niños y adolescentes con discapacidad. La presencia de un educador especial permitirá asegurar que los apoyos y ajustes necesarios sean proporcionados de manera diferenciada, respetando las necesidades individuales y favoreciendo el desarrollo pleno de cada niño.

Ficha Técnica

Nombre: Líder de procesos inclusivos

Objetivo: Incorporar prácticas específicas de un educador especial en PAN Corporación Social para fortalecer la atención integral de niños y adolescentes con discapacidad, mediante estrategias inclusivas, ajustes razonables y una coordinación efectiva que promueva la equidad y la restitución de derechos.

Vinculación de un profesional en educación especial

Se considera fundamental fortalecer los procesos de atención a niños, niñas y adolescentes con discapacidad dentro de la Corporación Social PAN, a través de la incorporación de un educador especial al equipo institucional. Este profesional no solo garantizaría que cada niño reciba las adaptaciones necesarias en los ámbitos educativo, social y emocional, sino que también facilitaría una atención integral, personalizada y centrada en el desarrollo humano y la restitución de derechos.

La presencia de un educador especial permitiría implementar estrategias pedagógicas y terapéuticas ajustadas a las necesidades particulares de cada niño desde el inicio de su proceso. Esto incluye la identificación de alertas tempranas que pueden derivar en diagnósticos, el diseño de materiales adaptados, la planificación de metodologías inclusivas y la adecuación de los contenidos para asegurar una implementación adecuada del diseño universal de aprendizaje en las actividades. Es imprescindible que la equidad sea el principio rector de todas las intervenciones, respetando las diferencias individuales y promoviendo entornos participativos.

Además, se recomienda que este profesional pueda liderar y gestionar el diseño de planes individuales de ajustes razonables, así como en la creación de espacios de identificación temprana de un posible diagnóstico, planeación conjunta y seguimiento de casos específicos. Por tanto, es importante la realización periódica de encuentros para evaluar y ajustar estrategias que fortalezcan la respuesta institucional ante las diversas necesidades educativas; dando respuesta a las normativas existentes que garantizan una atención significativa ante la población con discapacidad, específicamente en temas de restitución de derechos.

Asimismo, se destaca la importancia y el reconocimiento del educador especial como un líder clave en los procesos de inclusión, el cual podría asumir un rol activo en la coordinación de un comité de veeduría y actualización, seguimiento de las prácticas inclusivas, promoviendo su apropiación, sostenibilidad y mejora continua.

Recomendación N°5

Si bien, se identificó una señalización adecuada y específica de los lugares de la corporación social PAN; es importante que se implementen herramientas que permitan a los individuos una apropiación significativa tanto de los espacios, como de las normas, reglas o instrucciones visuales, en torno a rutinas, responsabilidades, horarios, entre otros; por ende, se recomienda incorporar recursos de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) en los procesos de acompañamiento formativo, como una herramienta fundamental para fortalecer la interacción entre pares, promover la autonomía y facilitar el desarrollo y aprendizaje de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Para asegurar su efectividad, es esencial que su implementación vaya acompañada de procesos formativos dirigidos tanto al personal en general de PAN Corporación Social como a las familias, de modo que se promueva un entorno inclusivo y respetuoso de las diversas formas de comunicación y comprensión del lenguaje.

Ficha Técnica

Nombre: Incorporación de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)

Objetivo: Facilitar la comunicación, participación y autonomía de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, mediante la incorporación progresiva de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) en los entornos institucionales.

Incorporación de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación:

Se propone contemplar la implementación progresiva de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) o comúnmente llamados pictogramas; como estrategia clave para favorecer la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad que presentan barreras significativas en la comunicación. Para esto, se debe tener en cuenta las valoraciones iniciales, donde se evidencien los sujetos que tienen dificultades o probabilidad de limitantes en la comunicación; posteriormente es importante que exista una articulación o una remisión externa a terapeutas del lenguaje o docentes especializados, lo que permitirá seleccionar herramientas adecuadas como pictogramas, tableros de comunicación, metodologías didácticas o tecnologías ajustadas a la edad, el contexto y las capacidades de cada niño; con el fin de potenciar los procesos comunicativos de los individuos.

Esta implementación debe ir acompañada de una capacitación básica para todo el equipo institucional, así como de talleres prácticos sobre el uso cotidiano de los sistemas, asegurando su incorporación sistemática en las rutinas diarias, espacios de juego, procesos de evaluación y momentos de acompañamiento emocional. Además, se fomentará la participación activa de los compañeros como facilitadores de la inclusión comunicativa entre pares. Para asegurar el impacto, se propone el registro continuo de los avances en interacción, expresión de necesidades y logros comunicativos.

De manera complementaria, se reconoce que los espacios del internado son apropiados y se encuentran en buenas condiciones estructurales, dando importancia a la remodelación o mejoras de la infraestructura, con el fin de garantizar los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran bajo el proceso de restablecimiento de derechos; no obstante se considera importante reconocer que por motivos de prevención de riesgo de una posible condición de discapacidad temporal o transitoria, es importante tener espacios adecuados para el tránsito de todos los integrantes a todos los espacios, garantizando condiciones de accesibilidad universal.

Con estas acciones se espera que la implementación progresiva de los SAAC, junto con la formación del equipo institucional y la adecuación de la infraestructura, contribuya significativamente a mejorar la comunicación funcional, la participación activa y la inclusión real de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, garantizando así entornos accesibles, equitativos y respetuosos de la diversidad.

Responsables sugeridos: Coordinación institucional, profesionales de apoyo, docentes o formadores.

Finalmente, este trabajo de grado culmina con una invitación a seguir fortaleciendo las prácticas pedagógicas, institucionales e intersectoriales orientadas a la restitución efectiva de derechos de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. A partir de los hallazgos obtenidos, se hace evidente la necesidad de continuar tejiendo redes de cuidado, comprensión y acción corresponsable entre las instituciones garantes, las familias y la escuela. Las reflexiones aquí desarrolladas se sustentan en un marco normativo, conceptual y pedagógico que aporta al reconocimiento de la diversidad como principio fundamental para una educación inclusiva, ética y transformadora. Las siguientes referencias respaldan y fundamentan cada una de las perspectivas abordadas a lo largo de este trabajo.

10. BIBLIOGRAFÍA

Acevedo-Correa, L., Marín-Castillo, J., Heredia-Quintana, D., Gómez-Vargas, M., Múnera-Rúa, N., Correa-Sierra, L., & Medina, J. (2018). La adopción homoparental en Colombia: presupuestos jurídicos y análisis de la idoneidad mental. *Anuario de Psicología Jurídica*, 28(1), 58–65. <https://doi.org/10.5093/apj2018a8>

Ainscow, M. (2005). El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva. Ponencia presentada en el Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar (ICSEI), Barcelona. https://webs.esbrina.eu/icsei2005/Imagenes/ponencias_completas/Ainscow_esp.pdf

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Paidós Educador. https://rincondapaco.com.mx/rincon/Inicio/Seminario/Documentos/Libros/Como_hacer_investigacion_cualitativa.pdf

American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5ª ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. En J. L. Arias Gonzáles (Ed.), *Investigación y metodología científica* (pp. 66–78). Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.ª ed., trad. Organización de Estados Iberoamericanos y FUHEM). OEI y FUHEM. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. En Maestría en Asesoría Familiar [PDF]. Pontificia Universidad Javeriana Cali. https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf

Chaves Salas, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59–65. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>

Comité de los Derechos del Niño. (2006). *Observación general No. 9 sobre los derechos de los niños con discapacidad*. Naciones Unidas. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CRC_Observaci%C3%B3n_General_%209_ES.pdf

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Congreso de Colombia. (2022). *Ley 2216 de 2022 por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=124941>

Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia*. Diario Oficial N.º 46.446. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/ley_1098_2006.htm

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1618 de 2013: Por la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Diario Oficial No. 48.733. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52048>

Constitución Política de Colombia. (1991). *Artículo 13*. Departamento Administrativo de la Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia [Constitución]*. Asamblea Nacional Constituyente.

Echeita Sarrionandía, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26–46. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2497>

Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa: Voz y quebranto*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), 9–18. <https://doi.org/10.15366/reice2008.6.2.001>

Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129–136. <https://doi.org/10.1126/science.847460>

Escarbajal Frutos, A., Mirete Ruiz, A. B., Maquilón Sánchez, J. J., Izquierdo Rus, T., López Hidalgo, J. I., Orcajada Sánchez, N., & Sánchez Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135–144. https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/135134t.pdf

Escobar Tocaría, A. M. (2020). La materialización del principio de contradicción como garantía del debido proceso en los procesos administrativos de restablecimiento de derechos de niños, niñas y adolescentes en Colombia. *Verba Luris*, 43, 87–103. <https://doi.org/10.18041/0121-3474/verbaiuris.43.6465>

Función Pública. (s. f.). *Categorías de discapacidad*. <https://www1.funcionpublica.gov.co/web/inclusion-publica/categor%C3%ADas-de-discapacidad>

Fundación Saldarriaga Concha. (2015). *Discapacidad e inclusión social en Colombia*.
Hernández Sampieri, C., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Galeano Marín, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. La Carreta Editores. <https://luisdoubbrontg.school.blog/wp-content/uploads/2021/04/galeano-m.-2004.-estrategias-de-investigacion-social-cualitativa.pdf>

Gaviria Chica, S. C., Mayorga Muñoz, C. J., & Zapata Martínez, A. (2018). Medidas de protección para niños, niñas y adolescentes vulnerados: Perspectiva psicosocial del acogimiento familiar y residencial. *Revista de Derecho*, 39(2), 1–24. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/derecho/article/view/14170>

Hernández Sampieri, C., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodología%20Investigacion%20Científica%206ta%20ed.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Científica%206ta%20ed.pdf>
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2023). *Guía de orientaciones para la prevención y manejo de situaciones de riesgo de las niñas, niños y adolescentes en las modalidades y servicio de restablecimiento de derechos*.
https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/g17p_guia_de_orientaciones_para_seguridad_y_prevenccion_de_situaciones_de_riesgo_de_los_nna_las_modalidades_y_servicios_de_restablecimiento_de_derechos_v7.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). (2024). *Guía operativa modalidad apoyo psicosocial*.
https://www.icbf.gov.co/system/files/2._guia_operativa_apoyo_psicosocial.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). *Informe de gestión octubre 2021*.
<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/informedegestionicbf2021.pdf>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). *Lineamientos técnicos para la inclusión y atención de familias* (2.^a ed.).
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/lineamientos_tecnicos_para_la_inclusion_y_atencion_de_familias.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). *Modelo de enfoque diferencial de derechos* (Versión 2).
https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/md1.de_modelo_enfoque_diferencial_de_derechos_v2.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2022). *Manual operativo modalidad institucional para la atención de niñas, niños y adolescentes con Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos* (Versión 7).
https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/mo12.pp_manual_operativo_modalidad_institucional_v7.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2023). *Modelo de enfoque diferencial de derechos*.
https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/md1.de_modelo_enfoque_diferencial_de_derechos_v2.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2023). *Plan de acción institucional 2023*.
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/pl7.de_plan_de_accion_2023_v1.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2024). *Informe de gestión consolidado 2024* (Versión 1).

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/a1.pl9_de_informe_de_gestion_consolidado_2024_v1.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (s.f.). *Anexo No. 13 para la verificación del cumplimiento de obligaciones contractuales. Modalidad de restablecimiento de derechos: Internado y casa hogar. Visita sede de atención.* https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/a13.g27.p_anexo_no.13_internado_y_casa_hogar_visita_v1.pdf

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Como planificar la investigación-acción*. Editorial Laertes. <https://es.scribd.com/document/407893914/Como-planificar-la-investigacion-accion-Kemmis-y-McTaggart-pdf>

León Aguado Díaz, A. (1995). *Historia de las deficiencias*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca. <https://sid.usal.es/idocs/F8/8.1-5051/librohistoriadelasdeficiencias.pdf>

Lopezosa, C. (2021). *Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz*. Universitat Pompeu Fabra. <https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/96203f05-9289-4fea-8b8c-bcabebe014ee/content>

Martínez Domínguez, B., Alonso Sáez, I., Martínez Domínguez, I., & Alonso Olea, M. J. (2018). Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable. *Educativo Siglo XXI*, 36(2), 21–42. <https://doi.org/10.6018/j/332991>

Martínez, B., Alonso, I., Martínez, I., & Alonso, M. J. (2018). Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 21–42. <https://doi.org/10.6018/j/332991>

Mauri, P., & García, S. (Coords.). (2019). *Educación inclusiva, un camino a recorrer*. FLACSO Uruguay, CEIP, UNICEF. https://flacso.edu.uy/wp-content/uploads/2019/11/Educacion-inclusiva_WEB-1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.* <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Inclusión y equidad: Hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

Ministerio de Salud y Protección Social. (2013). *Política pública nacional de discapacidad e inclusión social 2013–2022*.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. OMS. <https://www.who.int/classifications/icf/en/>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf

Peña Vera, T., & Pirela Morillo, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad: Revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, 16(2), 55-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>

Pino, J. W. (2018). *Condiciones de las familias de los niños y niñas beneficiarias de la Corporación PAN de la ciudad de Medellín*. *RHS - Revista Humanismo y Sociedad*, 6(1), 7–18. <https://doi.org/10.22209/rhs.v6n1a02>

Robinson Ruiz Lozano. (s.f.). Políticas y prácticas pedagógicas inclusivas para la generación de una cultura inclusiva (pp. 17–18). Universidad del Tolima. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/6cd898a5-0dd0-4c65-94d6-225184471819/content>

Sánchez-Reyes, J. E., Cantor-Jiménez, J., Castro-Sardi, X., & Bolaños, Y. (2019). *Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores y profesionales con niños institucionalizados, Colombia*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), 1–24. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2019000200193&script=sci_arttext

UNESCO. (1999). Prefacio. En E. Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf>

UNESCO. (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*. https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf

UNICEF & Asamblea Nacional del Ecuador. (2018). *Interés superior del niño*. <https://www.unicef.org/ecuador/media/2406/file/Inter%C3%A9s%20Superior%20del%20Ni%C3%B1o.pdf>

UNICEF. (2014). Cuadernillo 2: Definición y clasificación de la discapacidad. Oficina Regional para América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>

Victoria Maldonado, J. A. (2013). *El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos*. Boletín Mexicano de Derecho Comparado, 46(138), 1093–1109. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4435106>

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (A. López-Monroy, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1934).

Yarza De los Ríos, A. (2007). Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: Una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13(2), 173–Anexos

11. ANEXOS

ANEXO N°1

Título de instrumento: Guía para la revisión documental del marco normativo y políticas de restitución de derechos

1. Objetivo de la Revisión Documental

Comprender el marco legal y las políticas de restitución de derechos, evaluar la implementación práctica, y detectar discrepancias entre normativa y práctica.

2. Fuentes Documentales

- Leyes y regulaciones nacionales e internacionales.
- Informes institucionales y gubernamentales.
- Estudios y artículos académicos.
- Políticas y procedimientos de las instituciones involucradas.

3. Procedimiento de Revisión Documental

1. *Realizar una lectura preliminar y clasificar los documentos según su tipo: legal, procedimental, académico, etc.*
2. *Identificar los temas clave en cada documento, como los procedimientos de restitución y políticas de protección.*
3. *Contrastar lo que prescribe la normativa con los reportes de su aplicación en la práctica.*
4. *Registrar cualquier discrepancia importante entre la normativa y la práctica, patrones y brechas en las políticas*

4. Registro de Resultados

Formato de Registro:

<i>Nombre del Documento</i>	<i>Tipo de Documento</i>	<i>Fuente</i>	<i>Temas Clave</i>	<i>incidencia de los tipos de diagnóstico o</i>	<i>Brechas y Patrones</i>

				<i>discapacidad</i>	

ANEXO N°2

Título de instrumento: Entrevista Semiestructurada para empleados

Introducción:

Gracias por tu disposición para participar en esta entrevista, que forma parte de una investigación sobre el rol de las organizaciones encargadas del proceso de restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Somos estudiantes del pregrado en Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, y esta entrevista tiene como objetivo conocer las percepciones, experiencias y necesidades del personal que trabaja en PAN Corporación Social para optimizar la inclusión y el apoyo a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

La entrevista tomará aproximadamente 30-40 minutos y será grabada en audio únicamente para fines investigativos y sin ánimo de lucro. Queremos asegurar que toda la información proporcionada será de uso confidencial, y no se mencionarán nombres, ni información que pueda identificar a los participantes en caso de compartir los resultados generales de la investigación. Por favor, siéntase en libertad de responder con la mayor sinceridad posible.

Información del entrevistado:

- Nombre del entrevistado:
- Cargo o rol dentro de la institución:

Preguntas:

1. ¿Cómo defines o entiendes la discapacidad en el contexto de tu trabajo en PAN Corporación Social?
2. ¿Cuáles consideras que son los principales desafíos que enfrentan en PAN al trabajar con niños con discapacidad?
 - Económicos
 - De capacitación
 - De comunicación
 - De infraestructura
 - otros...¿Cuáles?
3. ¿Qué herramientas, recursos o estrategias sientes que facilitan tu trabajo con niños con discapacidad?
 - Herramientas tecnológicas
 - Espacios y materiales sensoriales
 - Apoyo de especialistas
 - Otros... ¿Cuáles?
4. ¿Cómo percibes que la corporación PAN garantiza el tema de la inclusión de niños con discapacidad?
 - Muy satisfactoriamente
 - Satisfactoriamente
 - Parcialmente
 - Insuficientemente
 - Desconozco las políticas y recursos de inclusión de la corporación.
5. ¿Cuáles crees que deberían ser las acciones pedagógicas que debe implementar la corporación PAN para mejorar el apoyo de niños con discapacidad?
 - Capacitación especializada para el personal
 - Implementación de planes individualizados de aprendizaje
 - Ampliación de recursos sensoriales y de comunicación alternativa
 - Fomento del trabajo colaborativo con familias
 - Mayor flexibilidad en los métodos de evaluación y seguimiento
 - Otros... ¿Cuáles?
6. ¿Cuáles recursos adicionales consideras necesarios para lograr mejorar su apoyo hacia los niños con discapacidad?
 - Recursos Económicos Adicionales
 - Capacitación y Formación Continua

- Apoyo Psicológico y Emocional para el Personal
 - Ninguno
 - Otros... ¿Cuáles?
7. ¿Consideras que la institución cuenta con protocolos claros y efectivos para el apoyo e inclusión de niños con discapacidad?
- Sí, existen protocolos claros y efectivos
 - Existen algunos protocolos, pero necesitan mejoras
 - No hay protocolos claros
 - Desconozco si la institución cuenta con protocolos
8. ¿Te gustaría agregar algo más sobre tus experiencias, necesidades, o sugerencias para el trabajo con niños con discapacidad?

ANEXO N°3

Título de instrumento: Encuesta sobre Inclusión y apoyo a niños o con discapacidad

Agradecemos tu participación en la siguiente encuesta, la cual hace parte de la investigación sobre "El rol de las instituciones de restitución de derechos en la facilitación y apoyo en los procesos de niños con discapacidad" realizado por profesionales en formación del programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia.

Diligenciarla te tomará 10 minutos máximo, y los datos suministrados serán tratados única y exclusivamente con fines académicos y sin ánimo de lucro.

Las únicas personas autorizadas para ver las respuestas son las que trabajan en el estudio y quienes se aseguran que se realice de manera correcta.

Las respuestas estarán seguras en nuestros archivos, cuando los resultados del estudio sean compartidos no se incluirá tu nombre, se mantendrá de forma anónima.

Este formulario tiene el objetivo de analizar el proceso de restitución de derechos de niños con discapacidad en Colombia e identificar la incidencia de los tipos de discapacidad en dicho proceso, las barreras y facilitadores que enfrentan las instituciones garantes de derechos, y las acciones pedagógicas que pueden favorecer la inclusión de estos niños, mediante una encuesta a empleados del grupo multidisciplinario de la Corporación Social PAN.

Preguntas:

- ¿Cuál es tu nombre?
- ¿Cuál es tu rol dentro de la Corporación Social PAN?
- Administrativo
- Atención directa (psicología, trabajo social)
- Profesional de salud (médico, enfermero/a, terapeuta)
- Otra.

¿Cuántos años llevas trabajando en esta institución?

- Menos de 1 año
- 1-2 años
- 2-5 años
- Más de 5 años

¿Has recibido formación en temas de discapacidad?

- Sí, formación continua
- Sí, formación puntual
- Sí, pero ocasionalmente
- No
- Otra

¿Te sientes preparado/a para trabajar con niños con discapacidad en tu rol actual?

- Muy preparado/a
- Bastante preparado/a
- Algo preparado/a
- Poco preparado/a
- Nada preparado/a

¿Cuáles crees que son los beneficios principales de incluir a niños o con discapacidad en los programas de restitución de derechos? (marca todas las que correspondan)

- Desarrollo de habilidades sociales
- Mejora de la autonomía e independencia
- Fomento de la empatía
- Fortalecimiento de la inclusión
- Otro

¿Cuáles son las principales barreras que encuentras para el apoyo a niños con discapacidad? (marca todas las que correspondan)

- Escasez de recursos
- Falta de capacitación en temas de inclusión
- Actitudes estigmatizadoras
- Poco acompañamiento de profesionales capacitados
- Otra

¿Qué factores consideras que facilitan tu trabajo con niños con discapacidad? (marca todas las que correspondan)

- Colaboración del equipo
- Disponibilidad de recursos didácticos
- Apoyo institucional
- Otra

¿Consideras que existen prejuicios o estigmas en la corporación respecto a la discapacidad?

- Sí
- No
- No estoy seguro/a
- Prefiero no responder

En caso de que la respuesta anterior haya sido "Sí", cuéntanos cuáles prejuicios o estigmas crees que existen respecto a la discapacidad en la corporación. De lo contrario puedes poner N/A

¿Qué imaginarios consideras que predominan en el personal respecto a la discapacidad?

- Que los niños con discapacidad son "menos capaces"
- Que requieren "demasiada atención"
- Que la discapacidad afecta solo lo académico
- Que la discapacidad no interviene en los procesos formativos
- Otra

¿Te gustaría recibir más formación sobre temas de discapacidad?

- Sí, regularmente
- Sí, ocasionalmente
- Sí, pero sólo en áreas específicas
- No me gustaría
-

ANEXO N°4

Título del Instrumento: Guía de Observación para la Inclusión y Atención a Niños con Discapacidad.

Institución Educativa: PAN Corporación Social.

Observador:

Fecha:

Grupo:

Objetivos de la Observación:

1. Recopilar información sobre el funcionamiento de PAN Corporación Social, observando cómo el personal y el entorno institucional facilitan o limitan los procesos de inclusión y restitución de derechos para niños con discapacidad.
2. Comprender el rol y las responsabilidades del personal para la atención a niños con discapacidad.
3. Identificar características de los espacios de trabajo en términos de accesibilidad y adaptabilidad.
4. Evaluar las interacciones entre el personal y los niños para identificar actitudes y estrategias inclusivas.
5. Reconocer prácticas de atención a niños con necesidades específicas.

Aspectos a Observar

1. Ambiente Físico y Materiales

- Observar si los espacios (salones, baños, áreas de recreación, restaurante) tienen adaptaciones estructurales para niños con discapacidad.
- Evaluar si los materiales y recursos son accesibles para niños y personal.
- Identificar las herramientas disponibles y su adecuación a diversas necesidades.

2. Interacciones entre el Personal y los Niños

- Observar cómo el personal se comunica con los niños (tono, adaptaciones de clases, lengua de señas, braille, pictogramas, etc.).
- Identificar prácticas para involucrar a los niños en actividades, respetando sus ritmos y capacidades.
- Observar las respuestas del personal ante conductas desafiantes o necesidades emocionales de los niños.

3. Protocolos y Prácticas Institucionales

- Identificar si el personal está capacitado y recibe apoyo en el manejo de niños con necesidades diversas.
- Analizar la comunicación entre profesionales para el abordaje integral de cada niño.

4. Actitudes Generales

- Registrar comentarios o creencias del personal sobre discapacidad.
- Observar la empatía y disposición del personal para trabajar con niños con necesidades y/o capacidades diversas.

ANEXO N°5

Título del Instrumento: Consentimiento informado para participar en la entrevista

Investigación: "El rol de las organizaciones en el proceso de restitución de derechos de niños con discapacidad"

Investigadores: Estudiantes de Licenciatura en Educación Especial, Universidad de Antioquia

Institución Participante: PAN Corporación Social

Fecha: _____

Esta entrevista tiene como fin recolectar información sobre las percepciones, experiencias y necesidades del personal que trabaja en PAN Corporación Social en relación con el apoyo e inclusión de niños con discapacidad. Los resultados de esta investigación permitirán obtener una mejor comprensión y, en su caso, realizar recomendaciones que contribuyan a optimizar la inclusión y apoyo para estos niños.

Se realizará una entrevista semiestructurada de aproximadamente 30 a 40 minutos, durante la cual se abordarán preguntas relacionadas con el rol de la institución y las experiencias de los empleados. La entrevista, en caso de hacerse de manera presencial, será grabada en audio para facilitar el análisis de las respuestas, y solo se usará con fines académicos y sin ánimo de lucro.

Toda la información proporcionada en esta entrevista será tratada de manera confidencial. Los resultados serán anónimos y no se incluirá ninguna información que permita identificar a los participantes, como nombres o roles específicos, en las publicaciones o reportes de esta investigación. Las grabaciones serán almacenadas de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores, quienes están comprometidos con el manejo ético de los datos.

La participación en esta entrevista es completamente voluntaria. Los participantes tienen el derecho de retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión, y pueden negarse a responder cualquier pregunta que consideren incómoda o inapropiada.

No se anticipan riesgos significativos derivados de la participación en esta entrevista. Aunque no se ofrece una compensación económica, se espera que los hallazgos de la investigación beneficien al personal y a los niños atendidos en PAN Corporación Social a través de recomendaciones para mejorar los procesos de inclusión.

Si tienes alguna pregunta adicional sobre la investigación o deseas aclarar algún aspecto de tu participación, puedes comunicarte con los investigadores a través del correo electrónico proporcionado por la Universidad de Antioquia.

He leído la información anterior y comprendo el propósito y las condiciones de mi participación en esta investigación. Acepto participar de forma voluntaria en esta entrevista, y permito la grabación de audio de la misma, con la seguridad de que la información será usada exclusivamente para los fines descritos y tratada de manera confidencial.

Nombre del Participante: _____

Firma del Participante: _____

Nombre del Investigador: _____

Firma del Investigador: _____

ANEXO N°6

Título del Instrumento: Matriz de doble entrada

Objetivo: La siguiente matriz de doble entrada fue construida con el propósito de organizar y sistematizar las respuestas obtenidas durante el proceso de recolección de información a través de

entrevistas. En ella se cruzan las preguntas formuladas con los participantes del estudio, lo cual facilita el análisis comparativo entre casos. Esta herramienta permitió identificar patrones, diferencias y aspectos significativos relacionados con el rol de las instituciones en la restitución de derechos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

Cada celda está destinada a registrar de forma resumida las respuestas de los entrevistados, manteniendo una relación directa con los objetivos planteados en la investigación.

		Objetivo:					
Pregunta:							
P1	BMSD						
Pregunta:							
P2	YA-CSP						
P3	MT-CSP						
P4	PR-CSP						