



Políticas públicas para estudiantes neurodiversos en Colombia, Ecuador y Venezuela *Public policies for neurodiverse students in Colombia, Ecuador, and Venezuela*

Fecha de recepción: mayo, 02 de 2024

Fecha de aceptación: diciembre, 20 de 2024

Yerhika Yarhut, Villasmil Rodríguez*

Resumen

El artículo presenta un análisis comparativo de las políticas públicas en Colombia, Ecuador y Venezuela orientadas a garantizar la educación inclusiva de estudiantes con condiciones de neurodiversidad. La investigación se apoya en la revisión de marcos normativos, donde se reconocen avances en el plano legislativo y desafíos que obstaculizan su aplicación en los centros escolares. Dentro de este escenario, cobran especial relevancia las adaptaciones curriculares, la capacitación permanente de los docentes y la implicación activa de la comunidad educativa como eje fundamental para la inclusión. También se evidencia la persistencia de brechas notorias entre lo establecido por la normativa y la práctica educativa, en aspectos como el acceso, la continuidad en los estudios y los logros académicos de la población neurodiversa. En consecuencia, se enfatiza la urgencia de traducir los marcos legales en medidas concretas respaldadas por políticas integrales y sistemas efectivos de monitoreo y evaluación.

Palabras clave: Derecho, estudiantes, educación inclusiva, neurodiversidad, políticas públicas, adaptaciones curriculares.

Abstract

This article presents a comparative analysis of public policies in Colombia, Ecuador, and Venezuela aimed at ensuring inclusive education for students with neurodiverse conditions. The research is based on a review of regulatory frameworks. Progress at the legislative level is recognized, as are challenges that hinder their implementation in schools. Within this context, curricular adaptations, ongoing teacher training, and the active involvement of the educational community are particularly relevant as fundamental pillars for inclusion. It also highlights the persistence of notable gaps between regulatory provisions and educational practice, in areas such as access, continuity of studies, and academic achievement for the neurodiverse population. Consequently, the urgency of translating legal frameworks into concrete measures supported by comprehensive policies and effective monitoring and evaluation systems is emphasized.

Keywords: Law, students, inclusive education, neurodiversity, public policies, curricular adaptations.

* TSU en Informática. Docente en Educación Prescolar. Magister Scientiarum en Educación Inicial. Adscrita a la Corporación Politécnico del Norte – Polinorte – Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2133-853X>. Correo electrónico: soyyerhika@gmail.com

Introducción

La educación inclusiva se reconoce hoy como un derecho humano fundamental y una condición indispensable para construir sociedades equitativas y democráticas. En países como Colombia, Ecuador y Venezuela, este principio se encuentra respaldado por instrumentos legales internacionales y nacionales, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas ONU, 2006), la Ley General de Educación, emitida por el Ministerio de Educación Nacional (1994) conocida como Ley 115 y el Decreto 1421 de 2017 en Colombia, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) en Ecuador y la reciente Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (2024) en Venezuela.

Este escrito analiza las políticas públicas para la inclusión educativa en Colombia, Ecuador y Venezuela a partir de dichos instrumentos legales, poniendo énfasis en la forma en que estas políticas se implementan, se gestionan y se cumplen en los contextos escolares. A través de la revisión de fuentes legales y académicas, se exponen los principales retos y tensiones que enfrentan directivos, docentes, especialistas y familias para materializar el derecho a una educación verdaderamente inclusiva.

103

Marco legal de la educación inclusiva en: Colombia, Ecuador y Venezuela

A continuación, se presentan los diferentes instrumentos legales que sirven de marco a la educación inclusiva en Colombia, Ecuador y Venezuela.

Tabla 1. Disposiciones constitucionales que sustentan la educación inclusiva en Colombia, Ecuador y Venezuela

País	Instrumento Legal	Artículos	Derechos que contempla
Colombia	Constitución Política de Colombia (1991)	13, 67 y 68	Derecho a la igualdad, educación como servicio público, obligación del Estado con población con discapacidad.
Ecuador	Constitución de la República del Ecuador (2008)	26 46 numeral 3	Derecho a la educación. Atención preferente e inclusión de personas con discapacidad en el sistema educativo regular.
Venezuela	Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)	102 y 103	Derecho a la educación como derecho humano, obligatorio y gratuito, con atención a necesidades especiales.

Nota: Tabla elaborada por la autora a partir de la Constitución Política de Colombia (1991), Constitución de la República del Ecuador (2008) y la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Las Constituciones de Colombia (1991), Ecuador (2008) y Venezuela (1999) coinciden en reconocer la educación como un derecho humano fundamental y como principio orientador de la vida democrática en sus respectivos Estados. Sin embargo, cada una refleja matices propios de sus contextos históricos, políticos y sociales, al tiempo que se articulan con compromisos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU: 2006).

En Colombia, la Constitución Política de 1991 establece la educación como servicio público (artículo 67) y dispone la atención preferente a las personas con discapacidad (artículo 68), reforzando la igualdad ante la ley (artículo 13). Esta formulación responde a un país históricamente afectado por desigualdades sociales y conflictos internos que han limitado la cobertura y la calidad educativa. La inclusión, por lo tanto, se concibe desde el plano jurídico-formal, aunque requiere desarrollos complementarios. Normas posteriores, como el Decreto 2082 de 1996 y la Ley 1618 de 2013, precisan obligaciones relacionadas con accesibilidad, ajustes razonables y prohibición de discriminación.

En Ecuador, la Constitución de 2008 avanza al disponer de manera explícita la atención prioritaria a las personas con discapacidad (artículo 46, numeral 3), reafirmando así la obligación del Estado de eliminar barreras estructurales para lograr su plena integración social y educativa. Este enfoque se inscribe en el reconocimiento de derechos colectivos y de la plurinacionalidad, vinculando la inclusión a la integración de grupos históricamente excluidos, como pueblos indígenas, comunidades afrodescendientes y personas con discapacidad. Dicho planteamiento se desarrolla en el Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional de Ecuador: 2003), en su artículo 42, que garantiza atención psicopedagógica temprana, y en los reglamentos de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, específicamente en los artículos 227 y 228, que establecen medidas operativas de inclusión.

En Venezuela, la Constitución de 1999, en los artículos 102 y 103, consagra la gratuidad y obligatoriedad de la educación, incluyendo de manera explícita la atención a personas con necesidades especiales. Este reconocimiento constituye un avance frente a otras constituciones latinoamericanas que suelen plantear la inclusión de manera más general. A ello se suman instrumentos como la Resolución 058 del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012), que promueve la creación de Consejos Educativos para fortalecer la participación

comunitaria y atender la diversidad, así como programas específicos impulsados desde el propio ministerio.

Aunque en los tres países las disposiciones constitucionales guardan coherencia con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la efectividad de estos principios depende de la capacidad de cada Estado para materializarlos en legislación secundaria, reglamentos y políticas públicas aplicables.

Tabla 2. Normativa legal educativa sobre educación inclusiva en Colombia, Ecuador y Venezuela

País	Instrumento Legal	Artículos	Derechos que contempla
Colombia	Ley General de educación, Ley 115 (1994)	46, 47 y 48	Define educación especial como parte del sistema general, requisitos, adecuaciones y objetivos para personas con discapacidad.
Ecuador	Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)	2, 47	Universalidad, equidad, atención a NEE y fortalecimiento de la formación docente para inclusión.
Venezuela	Ley Orgánica de Educación (2009)	6, 8 y 24	Derecho a educación sin discriminación, igualdad de condiciones, obligación de adaptaciones curriculares.

Nota: Tabla elaborada por la autora a partir la Ley General de educación, Ley 115 (1994), Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y la Ley Orgánica de Educación (2009).

Las Leyes Orgánicas de Educación en cada país cumplen la función de trasladar el mandato constitucional a disposiciones más concretas que regulan el sistema educativo.

En Colombia, la Ley 115 de 1994 incorpora la educación especial como una modalidad dentro de la estructura escolar general. En sus artículos 46 al 48 establece la obligación de implementar ajustes razonables y ofrecer apoyos personalizados, al tiempo que reconoce la necesidad de servicios pedagógicos y psicológicos de acompañamiento. A lo dispuesto en la normativa se añade la Ley 361 de 1997, que refuerza el deber estatal de garantizar adaptaciones curriculares, definiendo en sus artículos 47 y 48 los fines de la educación especial y las medidas necesarias para hacerla efectiva. En esa misma línea, el Decreto 2082 de 1996 establece normas para la atención educativa de personas con limitaciones o talentos excepcionales, regulando las adaptaciones curriculares y los servicios de apoyo. Este decreto especifica que las instituciones

educativas deben realizar adaptaciones curriculares y proveer servicios de apoyo para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación adecuada a sus necesidades.

El decreto establece lineamientos claros sobre cómo deben implementarse estas adaptaciones, asegurando que se respeten los principios de equidad y calidad educativa y el Decreto 1421 de 2017 que constituye la principal norma de regulación de la educación inclusiva para las personas con discapacidad en Colombia precisa la atención educativa de las personas con limitaciones, asignando responsabilidades. En este decreto se definen las responsabilidades de las entidades territoriales y de las instituciones educativas, y se establece que estas últimas deben realizar adaptaciones curriculares y proporcionar los apoyos necesarios para garantizar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad. Además, subraya que la educación inclusiva debe fundamentarse en el respeto y valoración de la diversidad, asegurando la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

No obstante, la amplitud interpretativa de estas disposiciones ha permitido diferencias notables en su aplicación según la región, situación que persiste incluso con políticas complementarias como la Resolución 2565 de 2003, la cual concibe la inclusión educativa en términos de acceso, permanencia y pertinencia para todos los estudiantes.

106

A lo anterior se suma la Ley 1618 de 2013, que consolida el reconocimiento pleno de los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo la obligación de garantizar una educación inclusiva. Esta norma ordena a las instituciones educativas adoptar medidas específicas para garantizar accesibilidad y no discriminación, y refuerza la importancia de las adaptaciones curriculares como parte del derecho a la educación inclusiva. En su artículo 11 se consagra el derecho a recibir una educación de calidad en todos los niveles y modalidades, al mismo tiempo que se establece la responsabilidad del Estado de proveer los recursos necesarios para realizar las adecuaciones y ajustes requeridos.

De manera complementaria, la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social, formulada en el documento CONPES de 2013, se mantiene como referente central para promover la inclusión social y la igualdad de oportunidades, incorporando estrategias específicas en materia educativa.

También, la Ley 2294 del Congreso de Colombia (2023) amplía el alcance de estas disposiciones al incluir lineamientos relacionados con gobernanza intersectorial, producción de

datos confiables, inclusión educativa y laboral, accesibilidad, justicia, fortalecimiento comunitario e interseccionalidad.

También, la Resolución 2565 del Ministerio de Educación Nacional (2003) define la educación inclusiva como un proceso que garantiza el acceso, permanencia, calidad y pertinencia educativa para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales.

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI: 2011) se enfoca en la diversidad cultural y lingüística del país. Reconoce la inclusión como principio transversal y detalla obligaciones estatales para garantizar la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (artículos 2 y 47). La LOEI establece mecanismos de apoyo como las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), definidas mediante el Acuerdo Ministerial 295-13, y refuerza la formación continua de docentes. Este marco se articula con el Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional de Ecuador: 2003), que amplía la atención psicopedagógica, y se operacionaliza con reglamentos claros como los artículos 227 y 228, que promueven la adaptación curricular y los apoyos humanos y técnicos necesarios. A pesar de estos avances normativos, la falta de formación docente y la insuficiencia de recursos limitan la implementación real de estos apoyos, especialmente en zonas rurales e interculturales, como advierten Villacís (2019: 92) cuando señala lo siguiente:

El proceso que representa en sí consolidar una educación inclusiva, y en específico para los y las estudiantes con TEA, se desafía por las problemáticas que fueron identificadas desde el análisis de las cuatro A del derecho a la educación que se realizó en el capítulo anterior, y que se exponen a continuación: a) Disponibilidad: 1. Necesidad de capacitación a las y los docentes. 2. Excesivo número de estudiantes por aula, falta de infraestructura. 3. El reducido presupuesto que se asigna para los programas de educación.

Al respecto, es importante señalar que el artículo 42 del Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional de Ecuador: 2003) refuerza el compromiso con la inclusión y el apoyo psicopedagógico, específicamente dirigido a la población más joven. Este artículo reconoce la importancia de abordar las necesidades educativas especiales desde una edad temprana, destacando la necesidad de proporcionar apoyo individualizado para maximizar el desarrollo de cada estudiante. La atención psicopedagógica se convierte en un componente esencial para garantizar que los niños y adolescentes con discapacidad puedan acceder a una educación inclusiva y participar plenamente en su proceso educativo.

En Venezuela, la Ley Orgánica de Educación (2009) destaca la inclusión educativa como derecho fundamental (artículos 6, 8 y 24). Se enfatiza la obligación del Estado de garantizar adaptaciones curriculares, adecuaciones de infraestructura y capacitación docente. Esta ley se complementa con la nueva Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (2024), que amplía la perspectiva de inclusión como política transversal, artículos como el 5 y el 14 de la Ley de 2007 garantizan la responsabilidad estatal y el acceso a todos los niveles educativos con currículos adaptados. La Resolución 058 (2012) fomenta la participación de la comunidad escolar para fortalecer la inclusión desde la gestión educativa. Este marco integral ofrece un sustento sólido para promover la educación inclusiva, alineándose a la Convención ONU (2006).

De igual manera, la Resolución 058 del Ministerio del Poder Popular para la Educación de 2012, en Venezuela, promueve la creación de Consejos Educativos en todas las instituciones educativas, con el objetivo de fomentar la participación de la comunidad en la gestión educativa, incluyendo la atención a la diversidad y la inclusión de estudiantes con necesidades especiales. Además, el Ministerio del Poder Popular para la Educación implementa programas y proyectos específicos para atender a estudiantes con necesidades especiales, asegurando la capacitación de docentes y la adecuación de infraestructuras.

Si bien los tres países cuentan con leyes orgánicas que reconocen la diversidad y la necesidad de adecuaciones, su capacidad de hacerlas efectivas depende de políticas complementarias de financiamiento, capacitación y control de resultados. La falta de formación docente especializada, como advierte Carranza (2016: 4), y la limitada comprensión de los padres sobre las adaptaciones se convierten en obstáculos que limitan la materialización de estas normas en la práctica.

Tabla 3. Instrumentos jurídicos nacionales en materia de discapacidad en Colombia, Ecuador y Venezuela

País	Instrumento Legal	Artículos	Derechos que contempla
Colombia	Ley 361 de 1997	10, 11, 12, 13, 14 y 15	Asegura integración educativa, ajustes curriculares razonables, participación plena y servicios de apoyo.
Ecuador	Ley Orgánica de Discapacidad (2012)	de 27-28	Regula acceso, permanencia y culminación de estudios, normas para apoyo técnico y humano, adaptación curricular.

Venezuela	Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (2024)	28, 29 y 30	Refuerza derechos, garantiza ajustes razonables, fomenta participación plena y regula servicios de apoyo educativo
-----------	--	-------------	--

Nota: Tabla elaborada por la autora partir de la Ley 361 de 1997, la Ley Orgánica de Discapacidad (2012) y la Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (2024).

Las leyes específicas de discapacidad refuerzan las obligaciones educativas y promueven la adaptación del sistema educativo a la diversidad funcional.

En Colombia, la Ley 361 promulgada por el Congreso de la República en 1997 estableció un marco de derechos específicos para las personas con discapacidad, garantizando la implementación de ajustes razonables, el acceso a apoyos técnicos y la participación plena en todos los niveles educativos. En sus artículos 47 y 48, la norma obliga a las instituciones a eliminar barreras de tipo físico, curricular y actitudinal, asegurando así condiciones más equitativas de acceso y permanencia. Este enfoque se ve reforzado por el Decreto 1421 de 2017 y por la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social formulada en 2013, los cuales precisan responsabilidades de las entidades territoriales y de las instituciones educativas para garantizar apoyos efectivos y procesos de inclusión escolar. No obstante, la ausencia de indicadores claros de seguimiento dificulta evaluar el grado de cumplimiento, lo que genera una brecha persistente entre lo establecido en la normativa y su aplicación práctica.

En el contexto ecuatoriano, la Ley Orgánica de Discapacidad de 2012 consolidó medidas de acceso, permanencia y culminación escolar en sus artículos 27 y 28, estableciendo la obligatoriedad de directrices anuales para las instituciones educativas. Esta normativa contempla apoyos técnicos, humanos y pedagógicos diferenciados según el tipo de discapacidad, asegurando un marco más específico de intervención. De forma complementaria, el Acuerdo Ministerial 295-13 reguló el funcionamiento de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y definió la corresponsabilidad de los padres como garantes del derecho a la educación inclusiva. Sin embargo, como señalan Villacís (2019) y reportes periodísticos recientes (Diario Extra, 2019), persisten deficiencias significativas en la cobertura y en la disponibilidad de plazas educativas para estudiantes con discapacidad, lo que limita el alcance de estas disposiciones.

En Venezuela, la Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (2024) actualiza y amplía el marco legal de 2007. Este nuevo texto reafirma la responsabilidad del Estado de garantizar adaptaciones curriculares pertinentes, impulsar la capacitación especializada del profesorado y ofrecer servicios de apoyo integrales a estudiantes con discapacidad. Asimismo, se conecta con instrumentos como la Resolución 058 y con programas ministeriales que priorizan la formación de educadores y la adecuación de la infraestructura escolar.

En comparación, Ecuador ha consolidado un modelo con mayor operatividad mediante la normativa anual de carácter obligatorio, el funcionamiento de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y la incorporación del principio de corresponsabilidad familiar y comunitaria. Colombia, por su parte, dispone de un marco legislativo amplio y minucioso, pero requiere fortalecer los mecanismos de seguimiento y control que permitan evaluar el grado de cumplimiento de las disposiciones. Venezuela, pese a contar con una legislación renovada y progresista, junto con resoluciones y lineamientos adicionales, enfrenta importantes limitaciones estructurales que obstaculizan su aplicación plena.

En términos generales, aunque en los tres países se reconoce legalmente el derecho de los estudiantes neurodiversos o con necesidades educativas especiales a acceder, permanecer y culminar con éxito su trayectoria escolar, todavía se mantienen brechas considerables entre lo que dictan las normas y lo que ocurre en la práctica. Entre los principales obstáculos destacan la insuficiencia de recursos, la escasa capacitación continua del personal docente, la limitada implementación de ajustes curriculares y la débil coordinación entre los diferentes actores del sistema educativo.

Aunque las políticas públicas establecen un marco legal para la inclusión, la realidad en las aulas revela que la formación docente insuficiente es el principal impedimento para su efectiva implementación. Asimismo, la escasez de recursos y materiales adaptados limita la capacidad de los docentes para atender la diversidad. Por tanto, estos hallazgos confirman que la brecha entre la normativa y la práctica no solo radica en la legislación, sino en la preparación y el apoyo que reciben los educadores, lo cual dificulta la transformación real de las instituciones educativas hacia modelos inclusivos.

Esta reflexión amplía el análisis de la problemática al mostrar que los obstáculos para la inclusión no son únicamente de carácter operativo, sino que responden también a estructuras rígidas dentro del sistema educativo. La insuficiente preparación especializada de los docentes, junto con la carencia de recursos adecuados, se combina con dinámicas institucionales resistentes al cambio, lo que restringe el desarrollo integral de los estudiantes neurodivergentes. De este modo, disponer de marcos normativos inclusivos resulta necesario, pero no suficiente; el pleno ejercicio de los derechos educativos demanda un esfuerzo sistémico que confronte dichas resistencias y potencie las capacidades de las instituciones para atender la diversidad.

En cuanto a escenarios particulares, el marco legal colombiano se caracteriza por su amplitud y nivel de detalle, constituyendo una base normativa sólida para promover la inclusión educativa. Entre sus referentes principales se encuentra el Decreto 1421 de 2017, que asegura derechos fundamentales y establece disposiciones explícitas sobre las responsabilidades tanto del Estado como de las instituciones educativas en la realización de ajustes y adaptaciones razonables. A este marco se suman políticas públicas que refuerzan el compromiso con la igualdad de oportunidades. Sin embargo, en la práctica, la implementación de estas medidas tropieza con limitaciones recurrentes: la disponibilidad restringida de recursos, la insuficiente capacitación docente y la precariedad de la infraestructura en numerosos establecimientos educativos. A ello se añade la falta de mecanismos rigurosos de seguimiento y evaluación de los programas de inclusión, lo cual reduce su efectividad y amplía la distancia entre lo previsto en la ley y su materialización en la realidad escolar (Congreso de Colombia, 2017).

111

A pesar del marco normativo colombiano, que destaca por su solidez y por establecer obligaciones claras en cuanto a la inclusión educativa, la realidad en las instituciones educativas muestra un desfase preocupante entre lo establecido en la legislación y su aplicación efectiva. Esta brecha se refleja no solo en la carencia de recursos e infraestructura, sino también en la limitada formación del personal docente para abordar adecuadamente la diversidad estudiantil. En consonancia con esta problemática, Tijo y Romero (2023: 5) manifiestan lo siguiente:

Verdaderamente se puede determinar que las instituciones educativas no están completamente preparadas para atender de manera incluyente la diversidad y todo lo que ella comprende, en la mayoría de los casos no se cuenta con los elementos y las instalaciones idóneas, el recurso humano no está verdaderamente preparado y capacitado para afrontar las distintas situaciones, las estrategias educativas de los docentes no están creadas afín con las necesidades de la diversidad de estudiantes y en muchos casos se siguen aplicando modelos tradicionales de educación que segregan, invisibilizan y hasta discriminan a los estudiantes.

Esta declaración subraya que las limitaciones no se restringen a aspectos materiales, sino que alcanzan las estrategias pedagógicas, perpetuando modelos tradicionales que contradicen los principios de la inclusión. A su vez, Correa y Castro, citado por García (2020: 3) sostiene:

En el caso de Colombia, los datos no son más alentadores. Según el CONPES 166 (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2013), el 80% de los niños con discapacidad no accede a la educación, cifra lejana respecto del propósito de la Ley 115 de 1994 que determina la atención a todos los niños en el servicio público educativo. Del 20% que sí accede, el 39,9% deserta; el 37,9% culmina la primaria; el 20,5% la secundaria; y el 1,7% accede a la educación superior.

Estos datos refuerzan la magnitud de la brecha entre el marco legal y su concreción, evidenciando que el derecho a la educación, aunque reconocido, no siempre se materializa en oportunidades reales para los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, en el caso de Ecuador, existe un marco legal amplio que respalda el ingreso y la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales. No obstante, la realidad revela deficiencias en la implementación de estas políticas públicas. Así lo afirma Villacís (2019), quien señala que, a pesar de contar con un marco normativo robusto y políticas claras, persisten problemas en la aplicación efectiva de estos derechos, lo que demuestra una inadecuada ejecución de las leyes vigentes. En la misma línea, Carrasco (2024: 3) destaca:

El análisis de las políticas públicas sobre inclusión educativa de personas con discapacidad en Ecuador es un tema de vital importancia en la agenda educativa del país. Si bien se han logrado avances significativos en este ámbito, aún existen desafíos importantes que requieren atención y acción por parte de los responsables de formular políticas, los profesionales de la educación y la sociedad en su conjunto.

112

Esta cita enfatiza que, aunque Ecuador ha logrado progresos, la inclusión real exige acciones concretas y un compromiso activo tanto de los formuladores de políticas como de los educadores y de la sociedad. Es decir, los marcos legales son fundamentales, pero deben ir acompañados de prácticas, recursos y voluntades coordinadas para cerrar la brecha entre el derecho y su ejercicio efectivo. Si bien Ecuador ha avanzado en el reconocimiento normativo de la educación inclusiva, los problemas de infraestructura, capacitación docente y adecuación curricular continúan afectando la calidad y equidad educativa.

En cuanto a Venezuela, entre las fortalezas de su marco legal se destaca su enfoque integral y el compromiso con la inclusión y la igualdad de condiciones. La legislación venezolana ofrece una base sólida para promover la educación inclusiva, con un claro mandato constitucional y leyes específicas que refuerzan los derechos de las personas con discapacidad. Asimismo, su

alineación con compromisos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (ONU: 2006) subraya este compromiso.

Sin embargo, también se presentan debilidades significativas en la implementación. La falta de recursos, la infraestructura inadecuada y la insuficiente formación docente en métodos inclusivos limitan la aplicación efectiva de las políticas. Además, la burocracia y la falta de seguimiento y evaluación dificultan su alcance real. En este sentido, Romero (2008: 179) afirma:

La implementación de las políticas educativas en Venezuela, en relación a la integración educativa, está provista de experiencias aisladas y asistemáticas. Cabe destacar que, a pesar de los logros a nivel de Integración Educativa en el país, así como otros a nivel laboral, hay todavía muchas barreras por vencer. Los discursos plantean que no obstante los innumerables basamentos legales que apoyan o benefician la incorporación de las personas con necesidades educativas especiales, hasta ahora la misión ha resultado muy compleja.

Esta afirmación evidencia que, aunque Venezuela cuenta con un marco normativo sólido, la falta de una implementación articulada y continua convierte los esfuerzos en iniciativas fragmentadas, lo que obstaculiza la consolidación de una educación inclusiva efectiva. De igual manera, Carranza (2016: 6) señala que:

Los docentes del sistema educativo regular, tienen un desconocimiento sobre la importancia de las adaptaciones curriculares en el proceso de inclusión educativa de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

113

Lo anterior evidencia que la falta de conocimiento y dominio de las adaptaciones curriculares por parte del profesorado constituye un obstáculo decisivo para la concreción de la inclusión educativa, con repercusiones directas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales y la puesta en marcha de adaptaciones curriculares no pueden entenderse solo como medidas aisladas, sino como componentes centrales de las políticas públicas en Colombia, Ecuador y Venezuela. Por ello, se hace indispensable evaluar de manera constante tanto la ejecución como los resultados de dichas políticas, a fin de que la inclusión educativa trascienda el plano normativo y se materialice en la vida escolar.

Ello exige no limitarse a la existencia de leyes y lineamientos, sino asegurar condiciones estructurales y operativas que lo hagan viable: disponibilidad de recursos, infraestructura adaptada, programas de actualización permanente para los docentes y sistemas claros de monitoreo y evaluación. Solo bajo estas condiciones será posible superar la brecha que persiste

entre lo que se reconoce en el marco jurídico y el ejercicio efectivo del derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, equitativa y respetuosa de la diversidad.

Reflexiones finales

El análisis comparado de las normativas en Colombia, Ecuador y Venezuela muestra que los tres Estados han integrado en sus marcos legales principios vinculados con la educación inclusiva, en concordancia con compromisos internacionales sobre los derechos de las personas con discapacidad. Estas disposiciones contemplan de manera expresa aspectos como la necesidad de realizar adaptaciones curriculares, la formación permanente del profesorado, la accesibilidad universal y la participación activa de los estudiantes con neurodiversidad dentro del sistema educativo.

No obstante, los resultados evidencian la permanencia de amplias brechas entre lo establecido en las leyes y su puesta en práctica dentro de los contextos escolares. Entre los factores que limitan la implementación destacan la insuficiencia de recursos humanos y materiales, la preparación insuficiente de los docentes en estrategias inclusivas y la débil coordinación entre los distintos niveles institucionales responsables de las políticas educativas.

En el caso colombiano, el marco normativo es amplio y detallado, pero los mecanismos de seguimiento y evaluación continúan siendo un reto. Ecuador, por su parte, ha desarrollado instancias operativas como las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), aunque persisten desigualdades en términos de cobertura y equidad territorial. Venezuela ha fortalecido recientemente su legislación a través de una nueva ley orgánica, pero la aplicación efectiva se ve condicionada por problemas estructurales como la ausencia de sistemas de monitoreo consistentes y la limitada infraestructura educativa.

Si bien los tres países han avanzado de manera significativa en la consolidación de marcos jurídicos en materia de inclusión, aún no se logra una implementación generalizada y sostenida. La normativa vigente constituye un referente fundamental, pero por sí sola no basta para garantizar el ejercicio pleno y efectivo del derecho a la educación de los estudiantes neurodivergentes.

Referencias

- Acuerdo Ministerial 295-13. (2013). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf
- Carranza, Jorge. (2016). *Las Adaptaciones Curriculares y su Incidencia en la Inclusión Educativa de las y los estudiantes con NEE, en el Colegio Fiscal "Atahualpa", de la Parroquia de Amaguaña, Cantón Quito, Provincia de Pichincha, durante el Año Lectivo 2015 – 2016*. [Proyecto de Investigación y Desarrollo en Opción al Grado Académico de Magister en Planeamiento y Administración Educativa]. Universidad Técnica de Cotopaxi. <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/6144/1/MUTC-000404.pdf>
- Carrasco, Gabriela. (2024). Análisis de las políticas públicas ecuatorianas sobre la inclusión de personas con discapacidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. Volumen, Número 12. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1963>
- Congreso Nacional de Ecuador (2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Ley 100 Registro Oficial 737 de 03-ene.-2003. https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf
- Congreso de Colombia (1997). Ley 361. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=343>
- Congreso de Colombia (2013). Ley 1618. Bogotá: Diario Oficial. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>
- Congreso de Colombia (2017). Decreto 1421. Bogotá, D. C., a 29 de agosto de 2017. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2013). Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social. Documento CONPES 166. Departamento Nacional de Planeación, República de Colombia. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/166.pdf>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf

- Constitución de la República del Ecuador (2008). Decreto Legislativo 0 Registro Oficial 449 de 20-oct.-2008 Última modificación: 25-ene.-2021. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Constitución Política de Colombia (1991). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Diario Extra, 01/Junio/2019. Cupos escolares para niños con capacidades especiales en Quito. <https://www.extra.ec/noticia/actualidad/educacion-municipio-discapacidades-quito-estudiantes-2874594.html>
- García, Angélica. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica*, vol. 15, núm. 2. 2020. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- León Aroca, María José, Bélgica Ana Coello Coello, Rosa Alexandra Palma Coello, María Elena Castro Bustamant, Zayne Pamela Carrasco Valencia, Verónica Elizabeth Riofrío Cartuche, Priscila Julady Zambrano Arteaga, y Mery Karina Morales Briones. «Educación Inclusiva: Desafíos Y Soluciones Para Un Aula Diversa». Zenodo, 22 de abril de 2024. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11043932>
- Ley Orgánica de Discapacidad (2012). https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Ley Orgánica de Educación. (2009). <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2023/08/Ley-Organica-de-Educacion.-Septiembre-2009.pdf>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural – LOEI. (2011). Ministerio de Educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad. (2024). https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2024-12/final_leyorganicadiscapacidad_accesible.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley General de Educación Ley 115. Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia. http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (1996). Decreto 2082. Congreso de Colombia. 1996. Bogotá: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). Decreto 2082. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- Organización de las Naciones Unidas ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.refworld.org/es/leg/instcons/agonu/2006/es/131873>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). Resolución 058. Caracas: MPPE. http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Resolucin%20058.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Resolución 2565 de 2003. Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Romero, Rosalinda. (2008). *Políticas públicas venezolanas para la integración educativa de personas con discapacidad*. Revista Multiciencias, 8 (2). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16697/16670>
- Tijo, Wilmer. y Sindy Romero. (2023). *Análisis sobre la implementación de las Políticas de Inclusión en las Instituciones de Educación Superior y Educación Media en Colombia*. Universidad EAN, Bogotá, Colombia. <https://repository.universidadean.edu.co/server/api/core/bitstreams/e516e6e6-aaf3-49ca-8c5e-568f2be89e56/content>
- Villacís, Fernanda (2019). *Políticas educativas para garantizar el derecho humano a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes con trastorno del espectro autista*. [Trabajo Final de Maestría]. Maestría en Derechos Humanos Mención en Exigibilidad Estratégica. Universidad Andina Simón Bolívar – Sede Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6910/1/T2984-MDH-Villacís-Políticas.pdf>