

Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana.

**Una propuesta didáctica de inclusión en Grado Quinto orientado a estudiantes
con discapacidad visual en la escuela regular**

Trabajo de grado

Efrain Vallecilla Olmedo

Código Estudiantil: 1343173

Director Académico:

Eduardo Mejía Prado, Ms.

Facultad de Humanidades

Programa de Licenciatura en Historia

Santiago de Cali

Julio 11 de 2019

Tabla de contenido

Tabla de contenido	1
1. AGRADECIMIENTOS	3
2. INTRODUCCIÓN	4
3. CAPÍTULO I	9
EL CONCEPTO DE LA DISCAPACIDAD Y SU EVOLUCIÓN EN LA HISTORIA DESDE UNA VISIÓN EDUCATIVA	9
3.1. Justificación	9
3.2. Marco Teórico	13
3.2.1. Concepto de discapacidad	13
3.2.2. Formación de ciegos y discapacitados visuales en la historia	19
3.2.3. Inicios de la educación orientada a personas con discapacidad en Colombia	22
3.3. Discusión	26
4. CAPÍTULO II	37
ORGANIZACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL CONTENIDO DE LAS SECUENCIAS DE LA CARTILLA “BREVES RELATOS ILUSTRADOS DE LA HISTORIA VALLECAUCANA”	37
4.1. Metodología	37
4.2. Objetivos	41
4.3. Reseña del texto Valle del Cauca, procesos históricos	42
4.4. Relatos	44
4.4.1. Algunas consideraciones sobre el abordaje de este material	44
4.4.2. I. Historia del Gran Cauca	44
4.4.2.1. División terrestre y marítima	45
4.4.2.2. Formación del río Cauca	47
4.4.3. II. Primeros cazadores-recolectores del Suroccidente colombiano	50
4.4.3.1. Diversidad de recursos: motivos de la sedentarización	51
4.4.3.2. Jerarquías sociales de las comunidades	57
4.4.3.3. División geográfica de los primeros cazadores-recolectores de la zona	57

	2
4.4.4. III. Primeras ciudades españolas del suroccidente colombiano	59
4.4.4.1 La llegada al continente americano	60
4.4.4.2. El establecimiento de los primeros caseríos españoles	61
4.4.4.3. La resistencia indígena contra la colonización española	63
4.4.5. IV. De África al suroccidente colombiano	65
4.4.5.1. La llegada de los africanos	65
4.4.5.2. Mestizaje y el campesinado vallecaucano	67
4.4.5.3. La influencia de la cultura africana en la identidad vallecaucana	69
4.4.6. V. Una región llamada Valle del Cauca	71
4.4.6.1 Proceso de consolidación del Valle del Cauca	72
4.4.6.2. Establecimiento político, administrativo y económico del Valle del Cauca	73
4.5. Glosario de palabras no convencionales de los relatos anteriores	75
4.6. Sugerencias para trabajar los relatos en clase	78
5. Comentarios finales	81
5.1. Limitaciones y sugerencias	84
Referencias bibliográficas	86

1. AGRADECIMIENTOS

A Dios, por expresarme su amor a través de diversas personas presentes en mi cotidianidad. A mis padres Estefa Olmedo y Efraín Vallecilla, los cuales me aman, aconsejan y protegen, además de ser compañía y aliados en el logro de todos los sueños que me proponga.

A mis hermanos Sandra, Jerson y Carmen Vallecilla, por su apoyo emocional y familiar. A los profesores Isabel Cristina Bermúdez y Eduardo Mejía por ser quienes me animaron a la creación de esta monografía dedicada a la población con discapacidad, brindándome su confianza y acompañamiento. A mis amigos y compañeros de la academia Juan Camilo Galeano, Luis Eduardo Londoño y Juan Sebastián Bejarano por su aliento cuando me sentía desfallecer. A mi primo y amigo Alexander Sánchez Olmedo por ser mi mayor cómplice en la consecución de mis metas.

A todas mis monitoras y monitores, así como al personal docente, quienes contribuyeron a mi formación académica. A todas las amigas, amigos dentro y fuera de la universidad, que de una u otra forma me alentaron a finalizar este proyecto; así como a la población con discapacidad visual, a quienes dirijo este trabajo, pues a través de nuestras múltiples conversaciones llegamos a la conclusión sobre la necesidad de este tipo de propuestas en aras de una educación más inclusiva.

2. INTRODUCCIÓN

La cartilla “*Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana*” se realiza con la finalidad de hacer una contribución significativa y propositiva a la problemática de la inclusión educativa y comunicativa de las personas con deficiencia visual en la escuela regular en Colombia, quienes a pesar de ser reconocidas como iguales al resto de ciudadanos del país -a partir de la Constitución de 1991-, su inserción en las prácticas sociales a través de la educación ha sido insuficiente y se ha quedado solamente en el papel.

En la práctica, el concepto de inclusión se ha tornado más en un discurso retórico que un asunto tangible, algo que se asuma con responsabilidad real y hechos concretos. El sistema de educación actual no está diseñado con herramientas que faciliten el acceso a la información para hacer partícipe a la población con discapacidad, esto a causa de que todos los contenidos educativos están basados en lo visual. Debido a la problemática anterior y la evidente exclusión que supone este hecho, se hace necesario crear un material didáctico que permita la participación de las personas con discapacidad visual en el proceso educativo regular, propiciando así la inclusión para esta población.

Además de la necesidad de un formato incluyente como este, el contenido buscará el reconocimiento de la conciencia histórica de la región vallecaucana por parte de los estudiantes que accedan al material. Para lograr esta finalidad, se trabaja con base en el libro *Valle del Cauca- procesos históricos* (2012), el cual fue producido por profesores del Departamento de Historia de la Universidad del Valle, y que recoge en cada uno de sus veinte capítulos los 500 años que forjaron la identidad de la región. De igual manera, se hace necesario dejar explícito que para la estructuración de la cartilla *Breves Relatos Ilustrados de*

la Historia Vallecaucana se trabajan cinco temas del libro anteriormente mencionado, ya que son los que mejor recogen los componentes culturales e identitarios de la región, desde los aspectos étnicos y geográficos hasta los sociales y políticos.

El desarrollo de trabajos como el presente si bien no cambian totalmente la problemática de exclusión hacia esta población en las aulas de clase -puesto que es una situación estructural- sí aporta una nueva perspectiva educativa, que permite una transversalidad incluyente e igualitaria para más miembros de nuestra sociedad.

Esta cartilla busca ser en su desarrollo la primera de muchas en su género. El propósito es que en el futuro se puedan expandir a la educación primaria los textos académicos reservados para la educación superior, adaptados al lenguaje escolar de manera incluyente, conllevando así a que se incentive a largo plazo la implementación de propuestas como ésta en el sistema educativo, de tal manera que todos sean partícipes de las investigaciones históricas sin importar las diferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje que pueda tener cada individuo.

De acuerdo a lo anterior, la cartilla *Breves relatos ilustrados de la Historia vallecaucana*, en su contenido y estructuración aglutina la interdisciplinariedad entre la historia y la pedagogía, al servicio de la inclusión educativa de miembros de la sociedad a los que hasta este momento no se les permite insertarse de manera igualitaria en este ámbito. Desde esta perspectiva, la disciplina histórica hace su aporte proporcionando los elementos constitutivos de cada unidad a través de las temáticas que se desarrollan en el contenido. Entre tanto, la pedagogía es la herramienta con la cual dichas temáticas se potencian para transmitir el saber de la historia, accionando diversas formas de origen comunicativo y

dinámico, las cuales son determinantes en el proceso de la enseñanza-aprendizaje entre el docente y el estudiante.

En la escala de la disciplina histórica, el contenido de la cartilla *Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana* se inscribe en la historiografía de la microhistoria, historia regional o historia local, porque todos los hechos que en ella se refieren delimitan un espacio específico, en este caso, la región vallecaucana. Por otro lado, lo pedagógico está dentro de la rama de lo didáctico; más específicamente en la metodología de la transposición didáctica, puesto que se realiza la adaptación de las temáticas históricas a elementos escolares, y estos a su vez son usados como medio transversal entre la población con y sin deficiencia visual.

Estas dos formas de teorizar el conocimiento en categorías –la histórica y la pedagógica- se pueden representar de dos maneras: en el caso del género de la Microhistoria según Giovanni Levi y en el de la Transposición didáctica, según Yves Chevallard.

En el caso de Levi, este desarrolla dicha metodología en el año 1981. Las viejas metodologías para estudiar los hechos perdieron su peso tras los desastres de las dos guerras mundiales, lo que desencadenó la crisis de la historia y ciencias sociales en general, desvirtuándose todos los postulados planteados desde las teorías tradicionales. Es de toda esta búsqueda por zanjar la crisis metodológica que nace el género de la Microhistoria, la cual ya no estudia los acontecimientos históricos como una globalidad, sino en pequeños fragmentos que dan cuenta de las particularidades dentro de esta globalidad.

Por otro lado, la Transposición didáctica es acuñada en 1997 por Chevallard en un intento por teorizar el quehacer del docente en el aula escolar, pues este pedagogo entiende la enseñanza como objeto principal del acto educativo. Sin embargo, para lograr dicho objeto se

pone en acción lo siguiente: primero, tener buen conocimiento del tema que se pretende hacer saber, es decir, del conocimiento disciplinar que se busca hacer llegar a los oyentes. Y en segundo lugar, hallar las herramientas adecuadas para hacer llegar el saber a los oyentes, en este caso, los estudiantes, teniendo en cuenta la inclinación metodológica, identitaria y cultural del docente.

Por tanto, para este autor la Transposición didáctica no tiene una única metodología, pues es el mismo docente que en su práctica cotidiana descubre cómo facilitar su enseñanza al tipo de oyentes al cual se dirige, potenciando un sin número de formas y alternativas que le permitan incluir a todos sus educandos a la clase, de manera que se concibe como una metodología no *fija* sino *fundante*, en continua construcción y en función del contexto sociocultural de la población objetivo. De acuerdo a tal postulado, este trabajo no busca direccionar al docente a una única metodología para el uso del material elaborado sino, por el contrario, a que este encuentre maneras alternativas de desarrollarlo y adaptarlo a la temática para el beneficio de la clase, de acuerdo al objetivo que busque alcanzar. No obstante, al final de la cartilla se sugieren algunos ejercicios que podrían ser útiles para los docentes.

Los dos capítulos que constituyen la totalidad de esta monografía buscan introducir al lector de manera paulatina en la raíz de la problemática así como en una posible contribución, las cuales dan origen a la cartilla *Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana*.

En el primer capítulo, el lector se va a encontrar con la justificación del material didáctico, impreso en Braille y tinta. Seguidamente se encontrará con el marco teórico -desde una visión histórica- sobre lo que ha sido el concepto de discapacidad en el tiempo y espacio, y las acciones que cada sociedad ha adoptado para incluir a esta población. Finalizando el

capítulo se reflexiona acerca de la inclusión como retórica de la democracia, y los sucesivos intentos legislativos y constitucionales por aplicarlo en Colombia en el marco de la educación inclusiva de la población con discapacidad, evaluando sus alcances y desafíos.

En el segundo capítulo, el lector se encontrará con la metodología de la realización de la cartilla y los objetivos (general y específicos). Posteriormente, se da introducción al material didáctico, el cual se divide en cinco partes que son: la reseña del libro *Valle del Cauca - Procesos históricos* (2012) que aportó los elementos constitutivos para el origen del material; segundo, un encabezado que da introducción a los relatos; tercero, comienzo de los relatos; cuarto, algunas sugerencias del autor del trabajo para el uso de la cartilla en clase; y, quinto y último, un glosario que hace claridad sobre las palabras no convencionales que aparecen dentro de cada relato. A manera de conclusión, se exponen algunas consideraciones generales sobre la monografía en su totalidad.

3. CAPÍTULO I

EL CONCEPTO DE LA DISCAPACIDAD Y SU EVOLUCIÓN EN LA HISTORIA DESDE UNA VISIÓN EDUCATIVA

3.1. Justificación

Con la constitución de 1991, en Colombia se reconoce a la persona en situación de discapacidad como un ciudadano libre e igual a todos los demás miembros de la sociedad, con obligaciones y derechos (tal como lo demanda la Carta Magna y los comités de derechos humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU)). Desde este pacto internacional y nacional, el Estado, mediante distintos proyectos de ley en todos sus gobiernos, ha legislado tomando en cuenta a estas personas con la finalidad de que se se apropien de todos los bienes y servicios a los cuales tiene derecho un ciudadano del Estado.

Esto es notable en las distintas leyes que se han hecho desde la década del 90, pasando por la Ley General de Educación (N° 115, 1994) y más recientemente la Ley de Inclusión (N° 1618, 2013). En esta última se pretende dar cobertura a estas personas con respecto al trabajo, justicia, equidad, inclusión social, salud y educación, siendo esta última la que primordialmente permite lograr los demás derechos consignados en dicha ley.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estima que de los 115 millones de niños y niñas en el mundo que no están escolarizados, 40 millones de estos tienen algún tipo de discapacidad, y que solamente el 2% de los niños y niñas en esta situación logran concluir sus estudios. La tasa mundial de

alfabetización de personas adultas con discapacidad llega apenas al 3% y al 1% en el caso de las mujeres, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 1998).¹

Por otro lado, el Informe sobre la discapacidad elaborado por la OMS, rescata la importancia de la inclusión en el ámbito educativo:

Incorporar a los niños con discapacidad en el sistema educativo exige cambios en el propio sistema y en las escuelas. El éxito de los sistemas educativos inclusivos depende en gran medida del compromiso del país para adoptar una legislación apropiada, proporcionar una orientación normativa clara, elaborar un plan de acción nacional, establecer infraestructuras y crear capacidad de ejecución y asegurar una financiación a largo plazo.

Sin embargo, en el caso de Colombia las cifras de inserción e inclusión a la población con discapacidad son alarmantes. Según el Ministerio de Educación -citado por Henao, 2017- **de 392.084 menores de 18 años con discapacidad censados en Colombia en el 2005, sólo 270.593 asisten a la escuela y 119,831 no lo hacen**².

Existen varios obstáculos estructurales para que el Estado colombiano lleve a cabo los compromisos internacionales que asumió en el año 2006 en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CIDPD), entre los cuales se encuentra garantizar el derecho a la educación a las personas con esta condición.

¹ Crosso, C. (2010). "El derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de Educación Inclusiva". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 4, n. 2, 7995. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2.html>, consultado en marzo de 2018.

² https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-36246_tablero_pdf.pdf

Algunos de los obstáculos para no cumplir con este pacto son los siguientes:

- La visión estereotipada y la discriminación que se tiene hacia las personas con discapacidad.
- La escasez de recursos destinados para este propósito.
- Falta de personal capacitado.
- Carencia de elementos comunicativos transversales en el aula de clase. Como también la falta de infraestructura adecuada para el acceso de estas personas.
- Falta veeduría y control de cumplimiento a las leyes y decretos expedidos por el Estado.

Otros de los problemas que se presenta a la hora de brindarle educación inclusiva a estas personas es que en el imaginario social se asume la discapacidad como un fenómeno homogéneo y se entiende generalmente como *incapacidad*. Por esta razón, se les trata como sujetos pasivos, incapaces de aportar para el desarrollo de sí mismos y de su entorno, tal como lo sostiene Fulvia Cedeño, psicopedagoga y asesora del Ministerio de Educación Nacional.

Es importante corregir la concepción según la cual dichas personas son inherentemente vulnerables por encontrarse en esta condición; la vulnerabilidad es más bien un producto de las barreras de toda índole que impone la sociedad en su interacción con estos individuos.

Ahora bien, el derecho a la educación es probablemente el más difícil de satisfacer, y son particularmente las personas con discapacidad quienes representan el mayor reto a las instituciones y de manera especial a los docentes. En este trabajo, aunque a grosso modo se

hace mención del concepto de discapacidad, el énfasis recaerá sobre la visual, la cual pertenece al grupo de las discapacidades sensoriales, junto a la auditiva. En este sentido, la mayor dificultad que aducen los docentes con personas ciegas a su cargo estriba en el acto comunicativo, puesto que la mayoría de herramientas propias del quehacer docente están limitadas netamente a lo visual.

Según las estimaciones de la Fundación Saldarriaga Concha sobre la educación inclusiva en Colombia, el 56,8% de las personas con discapacidad entre los 5 y los 20 años están vinculados a procesos de formación básica, pero solo el 5,4% de éstas personas logran terminar el bachillerato. Si tenemos en cuenta las problemáticas que históricamente han impedido una buena calidad educativa en muchas de nuestras instituciones oficiales, nos damos cuenta de que éstas son el motivo principal de deserción o de una baja escolaridad en la población con discapacidad, hecho que no le permite culminar con éxito los demás ciclos académicos.

La problemática anteriormente referida -que señala la distancia entre lo dictado por la ley y lo practicado en el aula escolar- da lugar a la siguiente pregunta: ¿Cómo incluir en el aula a estudiantes videntes e invidentes a partir de herramientas universales de comunicación, y sin necesidad de recurrir a una enseñanza diferenciada?.

Ante este interrogante, surge la necesidad de construir un material didáctico en Braille y tinta, a partir del libro *Valle del Cauca: Procesos Históricos*, con el fin de que dicho material - presentado a modo de cartilla- se convierta en un elemento transversal entre la población con y sin discapacidad visual, el cual permita la inclusión y participación de todos a los mismos saberes en el aula escolar. En cuanto a la población invidente, el beneficio consiste en la

accesibilidad e igualdad de condiciones frente al resto de compañeros videntes, además de la autonomía para sus procesos en clase: factor que propicia confianza en ellos mismos.

En términos generales, el material didáctico permite el derribamiento de las barreras que impone la escuela diferenciada entre videntes e invidentes. También insta a la convivencia ciudadana, la tolerancia frente a la diferencia y propicia la consolidación de una sociedad más incluyente e igualitaria, que es la apuesta de todos los países en el siglo XXI.

3.2. Marco Teórico

3.2.1. Concepto de discapacidad

La discapacidad es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) de la siguiente manera:

“Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.” (OMS, 2008)³

³ <https://www.who.int/topics/disabilities/es/>

Esta definición tiene en cuenta algo que no es evidente de manera inmediata al pensar en la discapacidad. Esto es, el hecho de que ésta no se constituye totalmente en el impedimento físico, sensorial o cognitivo que pueda aquejar a una persona, sino en el producto de la relación del individuo con el medio social en que habita y en el cual aspira a realizarse.

Durante toda la historia de Occidente, el concepto de discapacidad se ha movido entre dos concepciones. La primera de estas es la que expresa el impedimento en sí de la persona que lo padece -en base a sus demandas biológicas- y, por otro lado, el imaginario que tiene su entorno social frente a dicho impedimento, el cual está enmarcado en determinado contexto político, económico y cultural.

El contraste entre los conceptos de discapacidad e impedimento expresa de manera implícita una diferenciación importante: el primero hace referencia a la interacción de un sujeto con su medio ambiente inmediato (es decir, la sociedad) y el segundo hace alusión a una condición biológica. Davis (1997) ha descrito esta relación de la siguiente manera:

La discapacidad no es la falta de un sentido o la presencia de un impedimento físico o mental, es más bien la recepción y la construcción de esa diferencia (...) Un impedimento es una realidad física y biológica, pero la discapacidad es una construcción social. Por ejemplo, la falta de movilidad es un impedimento, pero un ambiente sin rampas convierte ese impedimento en una discapacidad (...) Una discapacidad está socialmente construida; es necesario entonces realizar una reflexión de lo que significa tener o carecer de ciertas funciones. (Albretch y Seelman, 2001, p. 56).

Davis señala que la discapacidad se constituyó como un constructo social y teórico en el siglo XVIII, a pesar de que los impedimentos siempre hayan estado presentes en la población en general.

Las personas con inhabilidades/discapacidades han estado presentes incluso antes de la aparición del *homo sapiens*. Berkson (1974) presenta evidencia arqueológica de esto en un artículo. En este describe los restos de un neandertal adulto que sufrió heridas graves en brazos y cabeza a temprana edad, pero que se adaptó a la vida de cazador-recolector utilizando su boca para sostener objetos. Además de este ejemplo en particular, los neandertales eran propensos a la artritis y otras afecciones inhabilitantes. Pero aún así estos individuos lograban sobrevivir -bajo el cuidado de su grupo- hasta edades avanzadas, más allá de su expectativa de vida; probablemente desempeñando roles alternativos a los de la caza, como el cuidado de las crías.

Por otro lado, en sociedades como la antigua Grecia y Roma, las personas con discapacidades llevaban vidas mucho más complicadas de lo que se esperaría. Su compleja división social, junto con diversos problemas de salud pública (tales como la desnutrición por el poco acceso a los alimentos básicos y el deficiente cuidado pre-natal), las fuertes lesiones debido a la esclavitud y las constantes confrontaciones bélicas, eran responsables de una alta cantidad de personas con discapacidad. Las personas que tenían cierta capacidad económica lograban llevar vidas con algún nivel de bienestar, pero los esclavos y las personas pobres no podían acceder a estos cuidados (Garland, 1995).

En cuanto a los niños, la situación no era más fácil que para el resto de ciudadanos: la noción de que los griegos practicaban infanticidio con los recién nacidos que presentaban malformaciones congénitas ha sido replicada por la cultura general. Sin embargo, esta

práctica no era tan común ni ampliamente aceptada como se cree (Garland, 1995). En el único lugar en donde se presentaba era en Esparta, principalmente por razones demográficas o por malformaciones (más no por inhabilidades sensoriales, dado que aún estas no eran detectables). En este último caso, dicha práctica se debía a la creencia de que los bebés con deformidades representaban la ira de los dioses y para calmarlos se optaba por asesinar a los recién nacidos.

Posterior a eso, Daniels (1997) menciona lo que es quizás el primer intento por legislar la protección de las personas con discapacidad; esto ocurre en el antiguo testamento (Levítico 19:14) “No maldecirás al sordo, y delante del ciego no pondrás tropiezo, sino que tendrás temor de tu Dios. Yo, Jehová”. Daniels mismo menciona lo paradójico del antiguo testamento, porque en pocos libros después podemos encontrar esta amenaza (Deuteronomio 28:15 28-29) “Jehová te herirá con locura, ceguera y turbación de espíritu, y palparás al mediodía como palpa el ciego en la oscuridad. No serás prosperado en tus caminos; no serás sino oprimido y robado todos los días, y no habrá quien te salve.”.

Estas afirmaciones revelan actitudes contrarias con respecto a la discapacidad. Mientras la sociedad parecía haber reconocido algún tipo de obligación caritativa hacia las personas con discapacidad, también se percibía como un castigo dado por Dios. De hecho, en los inicios de la fe cristiana se pensaba que la fe provenía de la escucha y por lo tanto las personas sordas carecían de esta (Romanos 10:17) “Así que la fe es por el oír, y el oír, por la palabra de Dios”. Así mismo, la ley hebrea veía a las personas sordas como niños y por lo tanto tenían los mismos derechos que estos.

Se podría decir que dicha creencia -según lo que se logra entrever- se hacía extensiva a otro tipo de discapacidades. Además no era de buen augurio acercarse a las personas con estas condiciones puesto que eran concebidas como fruto de un castigo divino. Por lo cual, la mayoría de ellos terminaba siendo marginados del resto de la sociedad.

Durante la Edad Media se dieron múltiples intentos por brindar ayuda a personas con inhabilidades de distintas índoles. Existen registros de varios hospicios -por lo general de carácter religioso- en donde se atendían personas con distintas discapacidades: ciegos, sordos y leprosos.

Sin embargo, la etiología de diversas condiciones discapacitantes se adhirió a la demonología en la Edad Media. Se pensaba que causas sobrenaturales o demoníacas eran las responsables de estas; por ejemplo, se creía que el demonio causaba la epilepsia (Alexander & Selesnick, 1964). Así mismo, a causa de la creencia de que la posesión demoníaca era la etiología primaria para la enfermedad mental, se intentó curar basándose en ideas religiosas relacionadas con el exorcismo (Clay, 1966).

El interés por tratar a las personas con alguna desviación que hoy sería considerada un trastorno neuropsiquiátrico se diluyó en una cacería de brujas. La persecución fue frecuentemente liderada por la Iglesia católica, aunque los países protestantes también siguieron las órdenes papales con respecto a la ejecución de estas personas. Entre tanto, el papa Inocencio IV autorizó la confiscación de los bienes de los herejes, su encarcelamiento, tortura y muerte. Russel (1980) asegura que es muy probable que el grueso de las personas perseguidas y ejecutadas por la iglesia sufrieran de alguna enfermedad mental. Todo lo

anterior se enmarca en lo que ha sido llamado el modelo de la prescindencia, que se ampliará más adelante junto a los otros modelos de interpretación del concepto de discapacidad.

En general, lo que se ha expuesto hasta el momento son los posibles imaginarios que algunas sociedades de la antigüedad tenían frente al concepto de discapacidad. Sin embargo, en el recuento histórico que constituye la totalidad de este marco teórico, se mostrará de manera progresiva otros momentos relevantes, para lograr abarcar este concepto y sus cambios en el tiempo y espacio.

Otro aspecto a destacar antes de cerrar este apartado es que las visiones desde las cuales ha sido interpretado el concepto de discapacidad han cambiado a través del tiempo:

El primero se denomina el “modelo de la prescindencia”. Se define así porque a las personas con alguna discapacidad se les aislaba y marginaba del resto de la sociedad por considerarlas anormales o que su limitación era resultado de la intervención de fuerzas demoníacas.

El siguiente se conoció como el “modelo médico”. En este modelo la discapacidad dejó de ser un tema espiritual o demoníaco y se enmarcó en la categoría de enfermedad. Es decir, se dio paso a la medicalización de esta. Sin embargo, la visión sobre estas personas era similar a la anterior: personas dependientes que adolecían de un problema físico y resultaban institucionalizados o al cuidado permanente de sus familias, por lo cual su bienestar se veía condicionado a la clase social a la que pertenecía.

El tercer y último modelo, es denominado el “modelo social”. Surgió poco después de la segunda guerra mundial, pues los choques bélicos entre las naciones participantes causaron un gran número de personas con discapacidad. Años después, en la década de los 60, las personas con discapacidad -junto a otras minorías sociales- formaron grupos para exigir

igualdad, sin ningún tipo de discriminación. Eventualmente, esto logró que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) proclamara la universalidad de los derechos de las personas con discapacidad y su inclusión por medio de tratados. En estos los países se comprometieron a velar por todos sus ciudadanos, garantizándoles el acceso a la educación, trabajo, cultura, justicia y salud.

Después de este momento histórico, desde las ciencias sociales se empieza a forjar la base intelectual del modelo social de discapacidad. En principio la obra de Berger y Luckman (1967) propone una interacción entre discapacidad y sociedad, con la cual se determina que las barreras no se encuentran en la persona con esta condición, sino en las limitaciones que genera su medio. De este tratado sociológico posteriormente surgirían las investigaciones de Saad Nagi (1970) y Bowe (1978). Esta concepción de discapacidad es a la que más adelante se adhiere la OMS.

Finalmente, como se ha evidenciado en todo este recorrido histórico sobre el concepto de discapacidad (desde su aspecto social y cultural) la discapacidad ha sido motivo de preocupación para todas las sociedades en el tiempo y espacio.

3.2.2. Formación de ciegos y discapacitados visuales en la historia⁴

Para el caso específico de las personas con discapacidad visual, a través de la historia se pueden reconocer, en distintos contextos, múltiples intentos por insertar a estas personas a la cultura de la cual hacen parte. Ello es evidente en las diferentes acciones que han propuesto las sociedades desde la antigüedad.

⁴ El largo camino hacia una educación inclusiva : la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días : XV Coloquio de Historia de la Educación. Pamplona, 2009, v. 1 ; p. 453-462

Uno de los aspectos principales siempre ha sido la educación, dado que con esta se ha buscado hacer partícipes a las personas con alguna discapacidad, con la finalidad de que puedan asumir su lugar en la sociedad. En concordancia con lo anterior, se expondrán algunos ejemplos, en diferentes momentos de la historia, que darán cuenta de los procesos de formación de estas personas en distintas sociedades. Esta vez, se hará énfasis en la discapacidad visual.

El primer intento por brindar educación formal a personas ciegas se dio en el siglo 970 a.c, en el antiguo Egipto. Debido a una particular crisis endémica de Tracoma - enfermedad que entre sus síntomas se encontraba la pérdida total de la visión-, la sociedad egipcia se vio ante una gran cantidad de personas con esta condición, lo cual suscitó un cambio. El imaginario social en relación a la discapacidad visual transmutó para adoptar medidas más inclusivas. Algunos de los invidentes empezaron a desempeñar diversos oficios como la alfarería y la música. Por ejemplo, la Universidad Al-Asar creó un curso especial para invidentes que duraba 12 años e implicaba la total memorización de todo el material.

Posteriormente, de acuerdo a Ipland & Parra (2009), Dídimio de Alejandría -también conocido como Dídimio el ciego, un gran erudito literario- intentó hacer partícipes a los invidentes en el proceso educativo. Para esto creó un sistema de lecto-escritura, el cual permitía que las personas ciegas pudieran leer, a partir del tacto de piezas de madera y marfil, el contenido que era accesible a los videntes.

Un intento similar a este se volvió a dar en pleno Renacimiento. En 1516 Girolamo Cardano adaptó el abecedario convencional a letras fabricadas en madera para que los ciegos aprendieran a leer y escribir. Por el lado del humanismo en las artes, entre el siglo XIV y XVI

en Italia las creaciones artísticas estuvieron acompañadas por el estudio anatómico y fisiológico de la audición, la visión y el resto del cuerpo humano. Fue estudiado y ejecutado por eminencias como Vesalius, Da Vinci, William Harvey y otros. Lo cual permitió conocer distintas discapacidades y sus tratamientos.

Posterior a eso, el francés Valentín Haüy creó en 1784 otro sistema de letras normales en relieve. Este método, muy similar a los anteriormente descritos, era excesivamente lento y como consecuencia no era muy útil.

Las tres primeras escuelas especializadas en la atención de niños ciegos en Europa se instauraron en Liverpool en 1791, en Berlín en 1806 y en Ámsterdam en 1808. De ahí en adelante, se expandió la oferta de educación especial para personas ciegas, sobre todo en Estados Unidos donde su aumento fue exponencial.

La necesidad de un sistema de lecto-escritura útil para los invidentes se solucionaría unos años más tarde con la creación de un sistema Braille, por parte de Louise Braille. La necesidad por crear una herramienta como ésta surgió de un interés personal, puesto que este perdió la visión a muy corta edad en un accidente.

En 1822, Braille fue visitado por un oficial del ejército francés llamado Barnier, quien había diseñado un complejo sistema de escritura basado en puntos. Dicho sistema no resultó ser muy útil en la práctica bélica, pero sí lo fue para Braille, pues en este código se inspiraría para su propio método, el cual fue publicado en 1829 con el nombre de "Procedimiento para escribir las palabras, la música y el canto llano, por medio de puntos" (Braille, 1839).

Durante el siglo XIX, esta invención permitió muchos avances en el campo educativo para personas ciegas de Europa y Estados Unidos. En 1858, se creó la Casa Americana de Imprenta para Invidentes en Louisville, Kentucky. Esta organización se convirtió en la

número uno en impresión de material educativo para personas ciegas, y recibía una financiación anual de 10.000 dólares por parte del Congreso. De allí en adelante, la oferta educativa para esta población se expandió al resto del globo terráqueo.

La aparición del Braille trajo consigo la producción de distintos elementos como regletas, máquinas Perkins, impresoras entre otros que han permitido el acceso a la información casi de manera igualitaria a las personas videntes. En el presente, muchos desarrollos tecnológicos -como los ordenadores, lectores de pantallas, aplicaciones de smartphone, magnificadores y lupas- han sido un gran apoyo para el proceso de aprendizaje en la población con discapacidad visual; sin embargo, ninguno de estos elementos ha logrado sustituir el papel del Braille.

3.2.3. Inicios de la educación orientada a personas con discapacidad en Colombia

En cuanto a la educación y vinculación social de las personas ciegas en Colombia, su oficialidad se estableció en 1955 cuando se funda el Instituto Nacional para Ciegos, más conocido actualmente como INCI (Instituto Nacional para Ciegos, 2018).

Más adelante en 1970, el Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) se transforma en un establecimiento de carácter oficial, más enfocado en el sector educativo que en el de salud. En 1974, el Ministerio de Educación - específicamente la División de Educación Especial- crea el Programa de Aulas Especiales en la escuela regular, la cual buscó atender a los niños con discapacidad de distinto orden, en especial en el primer grado de educación básica (Yarza, 2007. p. 6)⁵.

5

http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3177/1/RiosAlexander_2007_practicapedagogica.pdf

Con la creación de esta institución y su difusión en las principales ciudades del país, se buscó asistir las necesidades educativas y sociales de estas personas por parte del gobierno nacional.

Además del INCI se deben reconocer otras instituciones que la antecedieron e hicieron un gran aporte a favor de esta población, para procurar su inserción en la cultura. Estas instituciones fueron en su mayoría de procedencia Católica y otras fueron conformadas años atrás por personas de la élite.

Para ejemplificar esto se mencionarán dos casos:

Primero, la creación del Instituto Colombiano para Ciegos en Bogotá, que fue fundado por Juan Antonio Pardo Ospina. Fue un abogado que pertenecía a la élite bogotana, lo que le permitió emprender con facilidad la apertura de esta institución en 1926, año en el que también -gracias a su gestión- se logró la promulgación de la Ley 40 de 1926 por parte del Congreso de la República. En ésta se legisla por primera vez a favor de la población con discapacidad aunque de forma asistencialista; como evidencia de esto -y del modelo imperante de la época-, en el decreto se refieren a las personas con discapacidad como “anormales”.

El énfasis de enseñanza en esta institución era: literatura, talleres de distintos oficios y música, especialmente la de carácter religioso, dado que el personal a cargo era en su gran mayoría monjas y sacerdotes.

De igual manera, se hace necesario decir que Pardo Ospina antes de su muerte en 1957 contribuyó con la creación del Consejo Mundial para la promoción social de las personas ciegas ("Instituto para Niños Ciegos "Fundación Juan Antonio Pardo Ospina", 2018)

como también al Consejo internacional de educación de jóvenes ciegos realizado en París en 1951 y al Consejo Panamericano Pro ciegos llevado a cabo en Sao Paulo 1954.⁶

Otro caso similar al anterior es el de la Institución Ciesor, fundada en el año 1925 en Medellín por sacerdotes y monjas que se ocuparon de enseñar distintos saberes a las personas sordas y ciegas (Quintanilla, 2014).

Unas décadas más tarde separaron la enseñanza femenina de la masculina, dando origen al Instituto para Niñas Ciegas y Sordas llamado San Luis María Gringo, en el año 1957. Para la década del 90 se da origen a la institución El COAN para adultos ciegos y sordos. Finalizando la década, las tres instituciones se unificaron para establecer el colegio para limitados sensoriales, tanto para hombres como mujeres. En el año 2002 se oficializó como institución educativa y se dio apertura a estudiantes videntes, la cual en 2013 expandió su oferta educativa a otras discapacidades como las motoras, cognitivas entre otras (Quintanilla, 2014).

Vale precisar que en lo que respecta a la ciudad de Cali, no se referenciaron casos de instituciones encargadas de los procesos educativos de esta población, esto a razón de que no se encontraron fuentes fidedignas que brindaran un panorama claro de esfuerzos institucionales en procura de atender la discapacidad en este ámbito por estos años.

A fin de dar un soporte institucional a estas iniciativas de origen caritativo y privado, en los años siguientes el concepto de discapacidad suscitó diversos intentos legislativos por parte del Estado en la búsqueda de incluir a dicha población, empeños estos que, sin embargo, no se alejaban de una mirada asistencialista que no permitía brindarle a esta

⁶ <http://www.institutoparaninosciegos.org/instituto/historia>

población un tratamiento en igualdad de condiciones al resto de la sociedad. Esta visión es trascendida por la Constitución de 1991, en la cual se reconoce por primera vez a la persona con discapacidad, no como alguien al cual se le debe brindar caridad, sino igualdad de derechos.

Este avance en el terreno legislativo es importante por cuanto sienta las bases de la transformación del imaginario social frente a la discapacidad. Para nuestros días no basta con reconocer a estas personas como pertenecientes a una sociedad, sino trazar una serie de acciones y mecanismos concretos encaminados a la materialización de dicho propósito.

Para ello la mejor herramienta es la educación de calidad, pues con esta se podrán garantizar el resto de sus derechos. Por esto se hace necesario crear mecanismos de comunicación participativa entre la población con y sin discapacidad para hacerlo posible.

3.3. Discusión

Cuando se habla de inclusión, se refiere a la contribución por edificar una sociedad, democrática y respetuosa ante la diferencia, un sistema educativo y de enseñanza acomodado a todas las características y responsable con las necesidades de los estudiantes, por ejemplo, los de condiciones especiales. De esta manera, se empiezan a abolir las instituciones segmentadas solo en discapacidades y se empieza a contribuir con la inclusión desde la infancia para lograr verlo en la sociedad (Henao, 2017).

El fragmento de este artículo anteriormente citado sintetiza el eje desde el cual se cimienta la retórica conceptual de la democracia, y mediante la cual se busca hacer partícipe a toda la ciudadanía de un bien común, en el que todos quepamos sin importar las diferencias. A esta integración de todas las capas de la sociedad en política se denomina inclusión, instrumento con el cual el Estado procura garantizar a sus ciudadanos acceso a derechos como educación, justicia, equidad, salud, entre otros, inherentes a la dignidad humana.

En Colombia, la idea de inclusión tal y como lo expresa la democracia se ha tornado infructuosa debido a temas históricos que todavía no se resuelven para la mayoría de la población. Lo anterior se debe a la falta de voluntad política, y a los desafíos que plantea la diversidad cultural y geográfica que nos constituye como nación, dando lugar a muchos problemas estructurales que han impedido la unificación nacional, lo cual repercute en los procesos educativos que posibiliten una cobertura igualitaria y de calidad sobre todo el territorio.

Entre todos los grupos sociales que necesitan ser incluidos por el Estado para el disfrute pleno de sus derechos como lo expresa la Carta Magna, el más afectado es la población con

discapacidades de todo orden. En una de las áreas en las cuales más se les vulneran los derechos a esta población es en la educación.

Los obstáculos para hacer posible su inclusión son diversos, pero se podría considerar que las principales dificultades para lograr este derecho estriban en el acceso a la comunicación, la actitud por parte de la sociedad y en la infraestructura excluyente, los cuales marginan y segregan a las personas con discapacidad, impidiendo el desarrollo para sí y su entorno.

Para el caso de las personas con discapacidad visual esta dificultad se agudiza más que para las otras discapacidades, dado que el modelo de enseñanza y de educación que hay en la actualidad se basa en esta capacidad sensorial, limitando el conocimiento a unas únicas formas de acceso a la información. Dicha problemática ha impedido que se hagan realidad muchos decretos legislativos en la práctica a favor de estas personas, lo cual demuestra falta de voluntad por parte de los gobiernos y la sociedad en general para materializar lo que en democracia sería el concepto de inclusión, no sólo para la población con discapacidad sino también con otras minorías sociales.

En concordancia a lo anterior, habría que decir que durante toda la historia del trasegar del acto legislativo en Colombia, la discapacidad ha recibido distintos calificativos conceptuales de acuerdo al momento histórico en que vive la sociedad y que influye de manera sustancial en el imaginario que se teje en las personas frente a la discapacidad.

En este sentido, en aras de incluir a esta población, a través de los años se han planteado teóricamente desde el aspecto legislativo por lo menos tres modelos educativos. Estos se representan así: el de la **Rehabilitación**, el de la **Integración**, y por último, el de la **Inclusión**, que es el modelo planteado actualmente.

En el primer modelo, denominado de **Rehabilitación**, se buscó insertar a la población con discapacidad a la sociedad, creando mecanismos institucionales y a través de materiales tecnológicos de apoyos donde lo importante era que estas personas se adaptaran a la sociedad y no el caso contrario. En este modelo, que entró en vigencia en el año 1978 a través del Tratado de Warnock, se consideraban a las personas con discapacidad como “inválidos”, “anormales” e “impedidos”, lo que conllevó a la construcción de instituciones apartadas de la educación regular (Muntaner, 2010). Este modelo estuvo vigente hasta 1985, dando paso al modelo de Integración.

Este intento de inclusión a la población con tales condiciones no resultó ser efectiva para hacerla partícipe de la sociedad puesto que se la confinaba en aulas apartadas del resto de la sociedad bajo el rótulo de “educación especial”, lo que en realidad la privaba del acceso a una atención equitativa e igualitaria por parte del Estado.

El segundo modelo, denominado de **Integración**, surge a partir de la consideración de las falencias del primer modelo, el cual no pudo unificar la enseñanza en la población con y sin discapacidad. Fue entre los años 1985 hasta 2001 cuando se intentó un modelo de enseñanza más inclusivo que comportara el desmonte de las aulas especiales, y se diera paso a una educación inclusiva donde las personas con discapacidad recibieran una educación en el mismo espacio que el resto de la población. Para estos efectos, se implementaron acciones como aulas de apoyo que funcionaban dentro de los colegios regulares, o en su defecto, la vinculación de estos con instituciones especializadas en la atención a personas con dicha condición, los cuales, pasado un tiempo, pudieran recibir clases en igualdad de condiciones al resto de educandos.

Pero con el paso de los años, esta forma de vinculación social a las personas con discapacidad no satisfizo las expectativas que se tenían, dando paso al tercer modelo, conocido como de **Inclusión**, que es el que se plantea en la actualidad. La esencia de este modelo es procurar que todos los ciudadanos pertenecientes al Estado disfrutemos de manera plena de los derechos que dignifican la condición humana en su vida en sociedad. Es por ello que se hace necesario transformar las viejas metodologías y estrategias de enseñanza en todos los campos del conocimiento con el fin de transitar a modelos universales de comunicación e infraestructura, a las cuales todos tengamos acceso sin importar nuestras diferencias.

No obstante, ninguno de estos modelos propuestos a través de los años han logrado derribar las barreras sociales hacia estas personas. Evidencia de esto es el artículo publicado por Alejandra Henao el 2 de diciembre de 2017 denominado “Exclusión social en el aula por discapacidad”. Este reportaje se basó en testimonios de familias de niños con discapacidades cognitivas y la dificultad que encuentran para lograr un cupo para sus hijos en los colegios denominados regulares, y cuando se logra, la negación institucional para recibirlos.

A manera de ejemplo, a continuación presentamos algunos testimonios del artículo de manera literal:

Mateo Henao, padre de niña con síndrome de Down, relata la odisea vivida cuando estaba en búsqueda del colegio para su hija. ” En mi caso yo tuve que ir a visitar con la mamá de la niña alrededor de 12 colegios, en todos nos dijeron no, en algunos incluso nos sentimos maltratados y las peores experiencias fueron en las instituciones privadas, son reacias a recibir en sus aulas, infantes en condición especial.

Ana María García, hermana de una pequeña con autismo, también vivió una situación similar cuando ayudó a su madre a buscar un colegio donde aceptaran a su hermana.

“Todos los colegios, en su mayoría los privados, desde el más rico al más pobre tienen las mismas excusas. Desde aquellos colegios que simplemente no responden a los llamados, hasta algunos incapaces de prestarles el derecho a la educación, basados en no tener el profesorado capacitado ni los medios necesarios para hacerlo”.

Marta Cecilia Toro, educadora y psicóloga en un colegio de Antioquia, dice “Aún falta que varias instituciones se den a la tarea de fomentarlo dentro sus aulas, muchas personas de condiciones especiales están en la capacidad de hacer su proceso de aprendizaje de manera incluyente, es decir con niños regulares, yendo algunos al mismo ritmo de aprendizaje.” Marta Cecilia también señala que la problemática causa ciertos enfrentamientos entre los profesores, quienes para avanzar en la temática dejan a un lado a sus estudiantes discapacitados y los padres de estos que defienden la calidad en la educación de sus hijos.

Para María Victoria Arango, abuela de una pequeña con discapacidad y quien a su vez labora en un colegio de La Estrella, considera que los educadores sienten temor a enfrentarse a la tarea de incluir niños con capacidades educativas especiales y de los procesos que deban llevar a cabo en la adaptación especial de la nueva modalidad de enseñanza incluyente, ” En el colegio, por ejemplo, se han tenido casos de niños con discapacidad, pero no todos los profesores se han sometido a esta modalidad”.

Sin embargo, Sindy Gomez, practicante en un colegio privado, dice que “las escuelas deben ser quienes se adapten al estudiante y no al revés, porque todos por naturaleza aprendemos de maneras diferentes” (Henao, 2017).

Como se puede evidenciar en los testimonios de este artículo, el acceso a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia no ha cambiado pese a las innumerables legislaciones encaminadas a zanjar la problemática.

Entre todos estos decretos y leyes que se han hecho en torno a la discapacidad, cabe resaltar que la que genera una obligatoriedad más clara por parte del Estado para lograr una inclusión completa es la Ley Estatutaria 1618 de 2013, la cual está fundamentada y precedida por el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 que dispone que “La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo”, así como por las leyes 361 de 1997; 762 de 2002; 1145 de 2007; 1346 de 2009 y 1616 de 2013. Esta ley adquiere importancia en la medida de que de ella se deriva la política pública de discapacidad desde el concepto de inclusión, por cuanto en ésta se hacen específicas las obligaciones que tienen las instituciones con relación a las personas con discapacidad para acceder a todos los beneficios estatales, y el disfrute pleno de sus derechos como cualquier ciudadano del Estado.

Entre estos derechos está el de la educación inclusiva con el fin de garantizar la participación de estas personas en igualdad de condiciones al resto de individuos que conforman la sociedad.

Sin embargo, para hacer posible esta ambición de equidad y de igualdad, se hace necesario reformar las viejas estructuras de enseñanza en la escuela, procurando aplicar otro paradigma, en el cual todos quepamos sin importar la diferencia.

Por otra parte, como se ha dicho en líneas anteriores, entre la población con discapacidad la más afectada en la inclusión de la escuela regular es la visual, no sólo porque en la sociedad se sigue con la tendencia a la educación especial y diferenciada, sino también por la

imposibilidad que sienten algunos docentes cuando a su grupo llegan personas con esta condición y se les dificulta integrarlo a la clase junto al resto de sus compañeros videntes.

Pero la dificultad no radica en que la persona ciega pueda cumplir en igualdad de condiciones al resto de sus compañeros. En realidad el verdadero problema está en que al docente sólo se le ordena cumplir con los mandatos estatutarios, pero no se pone en sus manos herramientas metodológicas que le permitan atender a todos sus educandos de forma igualitaria e inclusiva.

En este proceso de transformación, la comunicación tiene un papel importantísimo para transmitir y recibir el conocimiento, dado el alto desarrollo tecnológico de nuestra sociedad actual, el cual permite que se disipen y eliminen barreras que en otro momento fueron infranqueables no sólo para unificar al mundo desde el aspecto global sino también para hacer posible la interacción entre la población con y sin discapacidad.

Según estudios de la psicología evolutiva, en las personas con discapacidad visual, tanto los que han nacido como los que la han adquirido, el cerebro potencia los otros sentidos. Entre los que más se agudizan están el tacto y el oído, dado que se convierten en medios vitales para conocer e interactuar con el entorno. De acuerdo con Dezcallar (2012), cuando las personas pierden la visión, sus manos y en general toda su piel se hace punto de contacto para interactuar con el mundo exterior. En esta acción operan dos funciones neurocerebrales principales: la *sensación* y la *percepción*. La primera es la que permite al tacto apropiarse de sus características al palpar la superficie del elemento; pero para definir y clasificar el significado de las propiedades más específicas de este necesita de la segunda acción -es decir, la *percepción*-, la cual determina su temperatura, textura, forma, peso, entre otros valores que le permiten al cerebro definir moralmente si hay o no peligro para el individuo, y si una

sensación le es agradable o no. El ejemplo de esto se muestra en la tabla siguiente

Tabla 3.3. Términos más utilizados con respecto a la textura

<i>Suave</i>	<i>agradable, amable, apacible, aterciopelado, blando, bondadoso, dócil, dulce, fino, grato, liso, pulido, satinado, sedoso, etc.</i>
<i>Áspero</i>	<i>abrupto, amargo, basto, brusco, desagradable, desapacible, escarpado, rudo, rugoso, ordinario, rasposo, etc.</i>
<i>Liso</i>	<i>igual, limado, llano, nivelado, raso, terso, etc.</i>
<i>Rugoso</i>	<i>abollado, abrupto, accidentado, arrugado, áspero, desigual, escabroso, etc.</i>
<i>Duro</i>	<i>compacto, consistente, férreo, resistente, sólido, obstinado, fatigoso, riguroso, etc.</i>
<i>Blando</i>	<i>dúctil, fofo, inconsistente, mullido, pastoso, tierno, esponjoso, etc.</i>
<i>Viscoso</i>	<i>adhesivo, mantecoso, pegadizo, pegajoso, resbaladizo, untuoso, flexible, etc.</i>
<i>Seco</i>	<i>árido, desecado, deshidratado, magno, enjuto, etc.</i>
<i>Mojado</i>	<i>calado, empapado, mojado, rociado, regado, etc.</i>

Tabla I. *Términos más utilizados con respecto a la textura*. Tomado de “Relación entre procesos mentales y sentido háptico: emociones y recuerdos mediante el análisis empírico de texturas”, de Descallar Sáez, T., 2012, <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96819/tds1de1.pdf>

A esta manera de conocimiento del mundo a través de las manos, la Psicología del tacto la denomina *Háptica*, concepto que fue acuñado por el psicólogo húngaro-holandés Géza Revesz, según el cual en la misma medida que las personas videntes percibe al mundo a través de sus ojos, los no videntes lo hacen con su tacto y la audición. Desde esta perspectiva, como sostiene Descallar, los ojos de la persona ciega son sus manos, dado que es a través de

ellas que todo individuo descubre cómo relacionarse con su entorno desde el vientre materno, puesto que es el primer sentido en desarrollarse en la etapa de gestación.

En sintonía con lo expresado en este estudio, se puede constatar que se pueden plantear en el sistema educativo formas y alternativas de inclusión, puesto que a través de la historia las personas con discapacidad visual han demostrado que es posible ejercer distintos oficios y cumplir con las demandas sociales y cotidianas. Por lo tanto, no debe haber excusa para hacer partícipe a estas personas de las mismas prácticas sociales del resto de población.

Para este propósito el Estado colombiano cuenta con mecanismos institucionales. En esta línea se expide la Ley estatutaria 1618 de 2013, más conocida como Ley de inclusión⁷, la cual explicita que el Estado debe garantizarles a las personas con discapacidad acceso a educación con calidad, junto con otros derechos humanos inherentes al individuo en sociedad, como lo son: la igualdad, la justicia, la autonomía, la salud, la cultura, entre otros. En esta misma ley se reitera que la familia, el Estado y en general toda la sociedad, está obligada a ejercer veeduría para que se cumplan estos mandatos, a los cuales el Estado colombiano se comprometió con la comunidad internacional en 2006⁸ en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CRPD, por su sigla en inglés). Se resalta también en este precepto legal que el MEN deberá desarrollar y construir mecanismos de acompañamiento en las entidades territoriales con la finalidad de brindar cobertura a toda la población sin distinción de edad, raza, género y discapacidad. En respuesta a esta exigencia el MEN, mediante orden constitucional, expidió el decreto 1421 en el año 2017⁹ que entró en

⁷ Tomado de <http://www.discapacidadcolombia.com/index.php/legislacion/145-ley-estatutaria-1618-de-2013>

⁸ <https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-271240.html>

⁹

<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

vigencia en 2018, en el cual se pone en acción la política pública de inclusión educativa a todos los niveles de la misma; en esta se les ordena a todas las instituciones territoriales realizar un plan progresivo de inclusión de educación a cinco años, que no sólo deberá garantizar la cobertura de toda la población, sino también su permanencia a todos y cada uno de los ciclos que demanda el proceso formativo. Por tanto, todas las entidades están en la obligación de realizar ajustes en sus programas de educación para hacerlos flexibles a la población con discapacidad. Entre estos ajustes están, además de la planta física y el personal docente y de apoyo, los elementos de tecnología y los materiales didácticos como textos en Braille y dibujos en alto relieve, todo en aras de propiciar el desarrollo autónomo, la participación y el aprendizaje de los niños y niñas de todas las regiones de Colombia. En el marco de dicho decreto, se formula el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). Se trata de un plan de aula que se deberá ejecutar de manera gradual por parte de las instituciones para materializar la promulgación del decreto mencionado, y se les da cinco años para lograr la adecuación de sus planes educativos a fin de responder a la oferta de servicio que requiere el MEN para las personas con discapacidad.

Es en concordancia con lo anterior que la cartilla *Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana* adquiere relevancia, puesto que se enmarca en el plan del Ministerio de Educación y el PIAR, dado que se hace una herramienta contributiva a las instituciones que deben poner en acción aquel plan inclusivo de aula del MEN, principalmente en el ciclo de básica primaria, pues este es un material que propicia la autonomía, la participación y el aprendizaje gracias a que ha sido pensado para derribar las barreras comunicativas entre el profesor y su educando con limitación visual, de igual manera propiciar el respeto e igualdad entre congéneres dado que la misma información que reciben los videntes estará a disposición de la persona con limitación visual, gracias a que el material está impreso en

Braille y tinta, al igual que las imágenes que acompañan cada relato en altorrelieve. Es en esta medida que la cartilla *Breves Relatos Ilustrados de la Historia Vallecaucana* se perfila como un elemento de acceso a la información para todos los estudiantes, y al mismo tiempo incentiva el uso de herramientas didácticas basadas en estándares universales, al cual todos tenemos acceso sin importar la diversidad de la manera con la que nos aproximamos al conocimiento.

4. CAPÍTULO II

ORGANIZACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL CONTENIDO DE LAS SECUENCIAS DE LA CARTILLA “BREVES RELATOS ILUSTRADOS DE LA HISTORIA VALLECAUCANA”

4.1. Metodología

Como ha quedado expuesto en la justificación, el marco teórico y la discusión, la problemática de la inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad es una realidad tangible en nuestro sistema de educación actual, no solo en Colombia sino también en la mayoría de países, los cuales si bien han avanzado un poco más que el nuestro en este aspecto, no obstante, no se logra a plenitud el cumplimiento del concepto de inclusión.

De acuerdo con esto, y como ya se expuesto con anterioridad, entre la población con discapacidad el tipo que más presenta un reto para su inclusión a las actividades educativas es la visual, esto en gran parte determinado por el aspecto comunicativo, problemática que se hace tangible en el aula de clase afectando el proceso igualitario de la enseñanza y el aprendizaje entre los estudiantes con y sin discapacidad visual.

Este trabajo está orientado hacia los docentes que tienen entre sus estudiantes regulares personas ciegas y que se ven en dificultades para hacerlos partícipes a los mismos saberes del resto de educandos, procurando poner en sus manos una herramienta útil que medie y de esta manera incluya a todos a la clase en igualdad de condiciones.

En cuanto al porqué de la selección del contenido del material didáctico, se procuró acercar a los estudiantes a la conciencia histórica de la identidad vallecaucana desde el aspecto regional e identitario. De todos modos hay que aclarar que este tipo de contenidos no está incluido en el currículo oficial del Ministerio de Educación, no obstante, se presenta como material alternativo para docentes que lo deseen emplear en el desarrollo de sus clases.

Para este fin se han extraído cinco (5) temas del libro *Valle del Cauca- Procesos Históricos* (2012), los cuales recogen aspectos geográficos, étnicos, sociales, económicos y políticos que en el tiempo y espacio conformaron la identidad valluna, todos enfocados desde la visión histórica.

En concordancia con lo expresado, el material en la modalidad de cartilla se denominó *Breves Relatos ilustrados de la Historia vallecaucana*, dirigida a estudiantes de Básica primaria del grado quinto, la cual se compone de cinco relatos cortos readaptados de los capítulos originales del mencionado libro, los cuales también estarán acompañados por imágenes en altorrelieve, además del texto impreso en Braille y tinta.

Las adaptaciones de estos textos fueron sometidas a revisión por parte de uno de los autores del libro (el cual orienta este trabajo), para así estar seguro de que la adaptación realizada es lo más fidedigna posible a los procesos que se pretenden explicar. En este sentido, a las partes extraídas del libro original se les aplicó un proceso de simplificación formal, consistente en la síntesis y traducción de los contenidos a un lenguaje más sencillo y accesible a la población objetivo, por cuanto el lenguaje académico de la obra base reviste una complejidad tal que dificultaría su comprensión y abordaje para la población objetivo, por lo cual con esta reestructuración se garantiza la expansión su alcance, partiendo desde el ámbito académico a la comunidad en general. De igual manera, se hace relevante resaltar que la idea original para

la creación de esta cartilla y su estructuración fue tomada de dos obras claves: la primera de estas es *Mensaje 5: Español y literatura*, la cual fue publicada por el INCI en el año 2005 en Braille y tinta, cuyo contenido se realizó de manera descriptiva buscando la participación en clase de los estudiantes con discapacidad visual.

La segunda obra fue *El libro negro de los Colores* publicado en el año 2008 por Menena Cottin y Rosana Faría. Dicho libro también está impreso en Braille y tinta, además de ilustrar la lectura de su contenido con imágenes en altorrelieve para hacerse inclusivo a las personas con discapacidad visual. En la cartilla en físico las imágenes estarán insertas, tal y como en el libro de Cottin y de Farías, en altorrelieve y tinta, y a cada relato le corresponderá de dos a tres imágenes que de manera simbólica recojan la temática del mismo. La versión digital, por su parte, dispondrá de muchas más imágenes acompañando cada uno de los relatos.

Es con base en estos dos ejemplos referidos que surge la idea de adaptar estos cinco capítulos sobre la historia del Valle del Cauca, de tal forma que además de acercar a las futuras generaciones con su historia regional, se desarrollen nuevas metodologías que permitan producir herramientas universales de comunicación.

La Cartilla *Breves relatos ilustrados de la historia vallecaucana* se compone de las siguientes partes: 1. reseña del libro *Valle del Cauca -procesos históricos* de manera breve y general, la cual da cuenta de la intencionalidad de la obra en su conjunto. 2. un encabezado que presenta cada uno de los relatos, teniendo este por finalidad advertir a los docentes y lectores sobre el abordaje de los contenidos a seguir, su uso y la forma como se organizan. 3. Se asigna a los relatos numeración romana en orden ascendente con sus respectivos títulos, cada uno de los cuales a su vez contiene subtítulos de acuerdo a la temática que se desarrolla. Asimismo, debe tenerse en cuenta que por estar este material impreso en Braille y tinta, en su versión

física se notarán algunos cambios con respecto a la versión digital, y dadas las dimensiones propias del Braille -aportadas por sus relieves-, aumenta considerablemente la paginación, además de no incorporar todas las imágenes de la versión digital. En esta última las gráficas que se muestran están acompañadas por descripciones que permitan al lector invidente apreciar el contenido visual de la cartilla, a través del lector de pantalla JAWS y el MAGIC. Los títulos son los siguientes: I. Historia del gran Cauca, II. Primeros cazadores recolectores del Suroccidente colombiano, III. Primeras ciudades españolas del Suroccidente colombiano, IV. De África al Suroccidente colombiano, y por último, V. Una región llamada Valle del Cauca. 4. Sugerencias de ejercicios para trabajar con estos contenidos en clase. 5. Tabla de claridad a manera de glosario sobre las palabras poco usuales durante la lectura de los relatos.

4.2. Objetivos

Objetivo General:

Crear material didáctico impreso en Braille y tinta con temas sobre la historia del Valle del Cauca extraídos del libro *Valle del Cauca - procesos históricos*, a modo de cartilla para su aplicación en clases de ciencia sociales, de grado quinto.

Objetivos específicos:

- 1- Organizar y estructurar la cartilla *Breves relatos ilustrados de la historia vallecaucana*.
- 2- Optimizar la cartilla para su consulta y uso tanto en físico como en digital.
- 3- Producir por lo menos un (1) ejemplar en físico de la cartilla para su consulta y uso en bibliotecas tanto digitales como físicas.

4.3. Reseña del texto *Valle del Cauca, procesos históricos*

Autores: Francisco Uriel Zuluaga Ramírez, Eduardo Mejía Prado, Rosángela Valencia Valderrama, y Alexander Arias Calero

Directora general del proyecto: Doris Eder de Zambrano

Editorial: Manuelita S.A. - Cali

Año: 2012

La publicación de este texto se realiza en el marco histórico de los 100 años del Valle del Cauca como departamento desde su integración política, económica y social en 1910 cuando se convirtió en unidad político-administrativa, correspondiente a las antaño Seis Ciudades Amigas, las cuales hicieron parte del Estado Soberano del Cauca. La compilación de los capítulos que componen la obra busca mostrar los distintos procesos históricos que ocurrieron en la región caucana, los cuales van a devenir ulteriormente en la conformación del Valle del Cauca como unidad política y territorial.

En este sentido, el libro en sus 20 capítulos sigue una temporalidad lineal que permite al lector cubrir los 500 años de historia que forjaron y conformaron la identidad vallecaucana desde sus orígenes prehispánicos, pasando por la intervención española en el siglo XV, hasta su consolidación en 1910 bajo el liderazgo de Pablo Borrero Ayerbe. Además, no deja de lado otros fenómenos nacionales de importancia como la independencia de la Nueva Granada del Reino Español y los dos fenómenos de violencia que más han influido en el país: el Bogotazo en los años 50, y la producida por el narcotráfico en los 90, además de mostrar otros acontecimientos políticos, sociales y económicos que impactaron de manera significativa la historia valluna.

Se advierte en la intencionalidad del libro un deseo profundo en cada uno de sus autores por resaltar los procesos identitarios y culturales a los que se vieron abocados sus habitantes, con sus particularidades y las prácticas que los caracterizan, todo lo cual hizo de la cultura valluna un espacio único e híbrido, marcado por la influencia del río Cauca, la costa Pacífica, las cordilleras Central y Occidental, y las tres vertientes étnicas que confluyeron en este escenario.

4.4. Relatos

4.4.1. Algunas consideraciones sobre el abordaje de este material

Se hace relevante decir que aunque esta cartilla de enseñanza está dirigida principalmente a docentes, la sencillez del lenguaje con el cual ha sido concebida permite igualmente su consulta por parte de los estudiantes y del público en general en sus dos versiones. De igual manera considero importante poner de manifiesto que los relatos que siguen a continuación, aunque se compilan en cinco temas, sus contenidos fueron recogidos del espíritu e intencionalidad del libro *Valle del Cauca - procesos históricos*, mas no de manera textual como aparece en la obra de base, ya que recrea los relatos y temáticas a partir de otros componentes históricos, facilitando así su comprensión y lectura por parte de los lectores y la comunidad en general.

A continuación se presentan los relatos elaborados con base en el libro *Valle del Cauca - procesos históricos*, con algunas adaptaciones propias del autor sobre el texto original.

4.4.2. I. Historia del Gran Cauca

Según los estudiosos del origen de la Tierra, antes de su fragmentación en cinco continentes hace aproximadamente unos sesenta millones de años, estaba unificada como una gran masa, estado en el que también se encontraba toda el agua del planeta.

[Representación gráfica de Pangea]

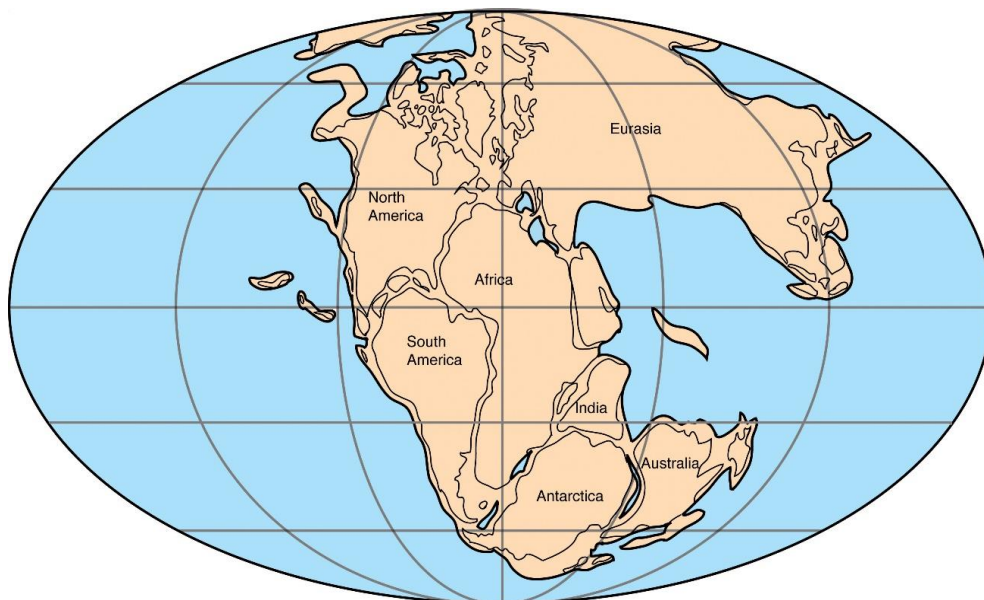


Figura 1. Representación del globo terráqueo que muestra en primer plano Pangea, con la delimitación de lo que serían los actuales continentes. Recuperado de:

<https://www.infobiologia.net/2015/06/deriva-continentes-hipotesis-wegener.html>

4.4.2.1. División terrestre y marítima

A la unión de toda la masa terrestre los científicos la llamaron Pangea, y a la del agua Tetis.

La Tierra, por condiciones aún no determinadas, se fragmentó en varias partes: la más grande se mantuvo en el lugar donde más tarde se conformó el espacio terrestre que comprende Europa y Asia; a esta zona los historiadores la denominaron Laurentia. Más adelante, de esta parte se separó una porción, formando el área que hoy ocupa Norte América. Entretanto, las otras partes más pequeñas se desplazaron al suroriente, dando lugar a lo que hoy es el continente africano al cual se denominó como Gondwana. A su vez, de Gondwana, se derivó otro espacio que hoy se conoce como Suramérica.

Toda esta división terrestre y el desplazamiento de cada uno de estos fragmentos causaron también cambios importantes en el agua. En este proceso se consolidaron el Océano Atlántico

y el Pacífico, permitiendo la **convergencia** entre Norteamérica y Sudamérica hace unos quince o trece millones de años.

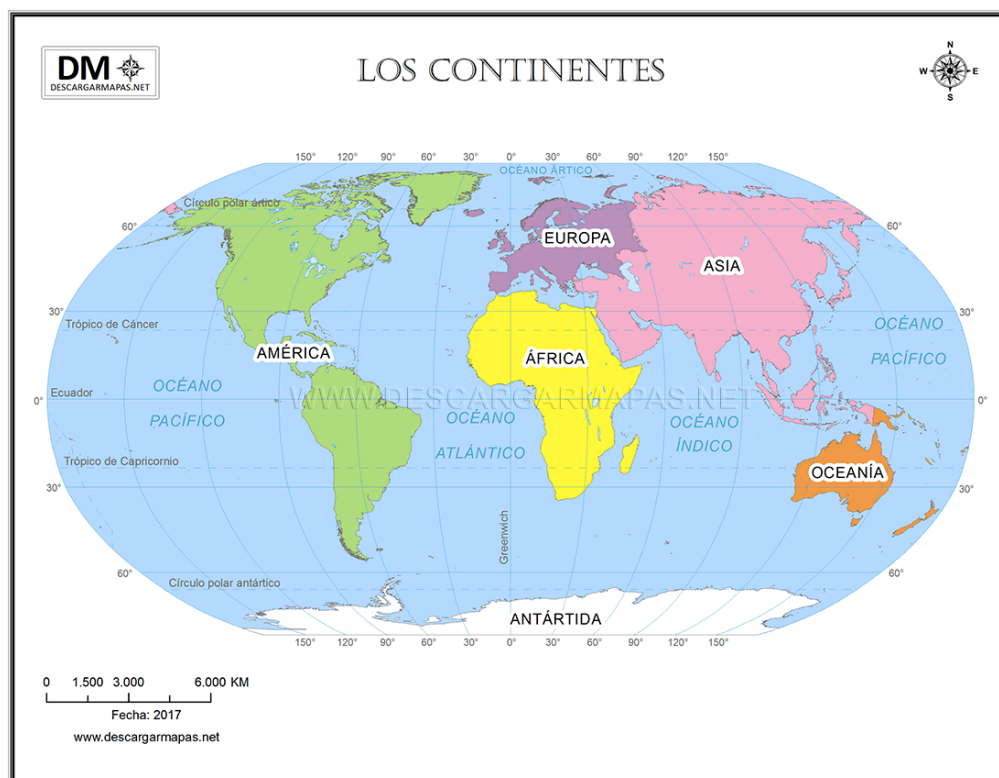


Figura 2. Distribución actual de los continentes. En:

<https://descargarmapas.net/mapamundi/mapamundi-continentes>

En la figura 2: se muestra a América (color verde), Europa (violeta), Asia (rosa), África (amarillo) y Oceanía (naranja).

Estas dos grandes masas terrestres, aunque separadas, mantenían la interacción a través del espacio que hoy conocemos como Centroamérica, el Mar Caribe y la costa noroccidental de Colombia, proceso que favoreció la biodiversidad del continente americano.

El puente natural que une a Sur y Norteamérica, es decir Centroamérica, tras miles de años, permitió el cruce y la evolución de cientos de especies de animales y plantas únicas que se

encuentran por lo general en la llanura del pacifico colombiano (del cual hace parte el Valle del Cauca, Chocó, Cauca y Nariño).



Figura 3. Centroamérica como nexo entre Sur y Norteamérica. En:

<https://www.saberespractico.com/geografia/limites-de-america-central/>

4.4.2.2. Formación del río Cauca

En cuanto al origen del río Cauca, según los geógrafos, se formó después de la Era Glacial como resultado del deshielo del territorio que actualmente conocemos como el Valle del Cauca, y a la conmoción producida por actividad tectónica, la cual liberó energía y fragmentó la corteza terrestre formando en el proceso las cuencas hidrográficas del Cauca, el Magdalena y el Río Patía. La fuerza del agua creó un cauce con dirección al Océano Pacífico y lo hizo por una zona llamada la Hoz de Minamá, y hacia el Atlántico lo hizo por una zona conocida actualmente como el Cañón de la Virginia.



Figura 4. Localización del Río Cauca. C. Arango. Recuperado de Wikimedia commons:

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cauca_localizacion.png

En la imagen anterior, se resalta en color azul el río Cauca en su trayecto por Colombia.

En todo su recorrido, el Río Cauca se divide en 4 partes principales. La primera de estas tiene inicio en la laguna que da origen a su nacimiento desde el macizo colombiano, denominada Laguna del Buey, hasta la represa de la Salvajina. La segunda zona va desde Suárez (Cauca) hasta la Virginia (Risaralda); estas dos primeras zonas son llamadas Alto Cauca. La tercera zona, de la Virginia hasta Tarazá en Antioquia, se denomina Cauca Medio. Y la cuarta zona, que va de Tarazá hasta su convergencia con el río Magdalena, es denominada Bajo Cauca.

Así mismo, el río Cauca en su recorrido es alimentado por otros ríos más pequeños a los cuales se les denomina “tributarios”: por el lado occidental de la cordillera Central, con los ríos Palo, Desbaratado, Amaime, Sonso, Guadalajara, Tuluá, Bugalagrande, la Paila y la Vieja; y por el lado oriental de la cordillera Occidental, con los ríos Suárez, Jamundí, Cali, y Riofrío.

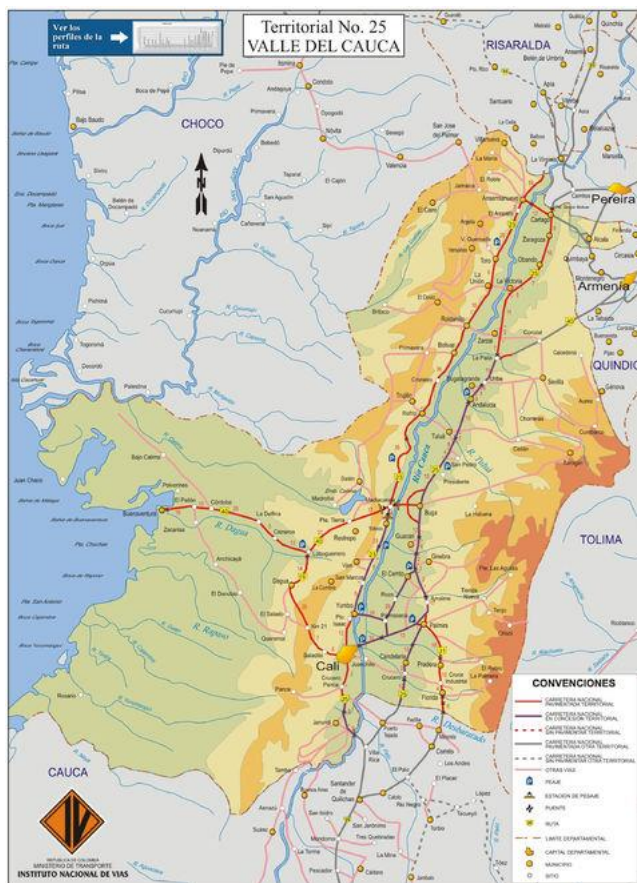


Figura 5. Recorrido del río Cauca por el departamento del Valle del Cauca entre las cordilleras Occidental y Central. Recuperado de: https://www.gifex.com/detail/2011-08-24-14481/Mapa_de_carreteras_del_Valle_del_Cauca.html

La abundancia hidrográfica de todos estos ríos y las condiciones geo-ambientales, producidas gracias a las dos cordilleras volcánicas y montañosas que se dieron en este espacio,

enriquecieron los suelos de todo el territorio, lo cual propició el desarrollo y crecimiento de plantas y animales endémicos.

Son estas condiciones ambientales y geográficas las que permitieron que los humanos nómadas iniciaran su proceso de sedentarización. De esta manera empezaron los primeros grupos de cazadores-recolectores del suroccidente colombiano.

4.4.3. II. Primeros cazadores-recolectores del Suroccidente colombiano

Todo indica que los primeros grupos humanos que pisaron estas tierras lo hicieron como nómadas, es decir, que no permanecían en un lugar fijo sino que se desplazaban continuamente cazando y recolectando en la selva, ríos y lagunas todo lo que fuese útil para su sustento, sin detenerse en un lugar por mucho tiempo.

Sin embargo, el tránsito continuo de dichos grupos por el territorio caucano fue propiciando una preferencia por esta tierra debido a su variedad de climas: templado, frío y tropical; además de la cantidad de recursos alimenticios que tenían a su alcance, posibilitando el establecimiento en ciertas zonas que brindaban lo necesario para su supervivencia.

4.4.3.1. Diversidad de recursos: motivos de la sedentarización



Figura 6 . Primeros pobladores indígenas. Recuperado de:

<http://hablemosdeculturas.com/tribus-indigenas-de-colombia/>

Dichas condiciones permitieron que los grupos migrantes aprovecharan la diversidad de animales cuadrúpedos, numerosas especies de aves y gran cantidad de peces que vivían en lagunas y quebradas; además de la riqueza en frutas y vegetales silvestres entre los que se encontraban tubérculos como la papa y la yuca, cereales como el maíz, y legumbres como el fríjol, que se daban a causa del clima en todo el territorio caucano.

ESPECIES NATIVAS DEL VALLE

FLORA	FAUNA	AVES	PECES
Nombre Regional	Nombre Regional	Nombre Regional	Nombre Regional
Cachipay Chontaduro Cocotero	Conejo	Gallinetas, cuncunas, panguanas	Bagre, barbudo, micudo
Guanábana, Catucha, Anón y Chirimoyo	Guatín	Patos, gansos, cisnes, iguazas	Negrito
Aguacate, curo, cura	Guagua	Paujiles, pavas, guacharacas	Jabón, lánara
Guama, guaba, inga	Armadillo	Gallitos de ciénaga	Varias especies de Corroncho
Madroño	Nutria de Río	Palomas, torcazas	Bocachico, jetudo, pataló, rollizo y varias especies de sardinas
Caimito, caímo Nispero	Venado	Loros	
Guayaba			
Ananas, piña			
Granadilla			
Papaya			
Yuca, mandioca			
Batata, camote			
Papa, turmas			
Maíz			
Frijol, caraota			
Zapallo/Ahuyama			
Zapote			

Tabla II. Especies nativas del Valle. Fuente: J. C. Cubillos. “Arqueología del Valle del río Cauca. Asentamientos prehispánicos en la suela plana del río Cauca”. Banco de la República, Bogotá, 1984. Recuperado de “Valle del Cauca - Procesos históricos”, 2012.

En la gráfica anterior se muestra una clasificación de las especies nativas, de acuerdo a las categorías Flora, Fauna, Aves y Peces.



Figuras 7, 8, 9, 10. De izquierda a derecha y de adelante hacia abajo: Nutria de río, Guagua, Guatín, y Armadillo. Recuperado de: <http://hablemosdepeces.com/nutria-de-rio/>, <https://www.flickr.com/photos/briangratwicke/7154380616/> (autor: B. Gratwicke), https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cuniculus_paca.jpg (autor: H. Hillewaert), <https://www.kienyke.com/tendencias/medio-ambiente/dia-internacional-del-armadillo>



Figura 11. Grupo de cuatro aves endémicas del Valle del Cauca. Recuperado de:

<https://sostenibilidad.semana.com/negocios-verdes/articulo/global-big-day-valle-del-cauca-es-una-potencia-mundial-en-avistamiento-de-aves/40930>

Así, es posible que todas las condiciones anteriormente mencionadas hayan facilitado a los primeros habitantes de estas tierras convertirse en cazadores y recolectores, dando lugar más tarde a la domesticación de plantas, es decir, a su cultivo para el consumo humano, y con ello a la sedentarización, que da origen a los primeros pueblos prehispánicos del río Cauca.

Además de establecerse definitivamente en un lugar, lograron sacar provecho de las especies de plantas a través del uso de técnicas de sembrado, desarrollando también métodos de riego para los cultivos. Estas condiciones permitieron el dominio de las técnicas intensivas y extensivas. La primera es aquella en la que cuando se finaliza una cosecha, se abona el terreno y se vuelve a sembrar inmediatamente; y la segunda técnica, por el contrario, se da cuando se cosecha y se deja descansar la tierra por un tiempo antes de volver a sembrar, la cual también es llamada por la comunidades indígenas como “barbecho”. Tales comunidades practicaron estas dos técnicas de domesticación de plantas, de las cuales las primordiales fueron el maíz, el frijol y la yuca.



Figuras 12 y 13. Yuca y frijol. Recuperado de: <https://fitworld.mx/yuca-beneficios-propiedades-y-recetas-fitness/>, Shutterstock: <https://www.kienyke.com/emprendimiento/colombianos-crean-frijoles-resistentes-al-cambio-climatico>

Aun así, estos primeros pobladores no dependían solamente de la agricultura, de la caza y de la pesca, sino también de la extracción de minerales, los cuales fueron elementos vitales para el desarrollo cultural y material de estas comunidades, que utilizaban la arcilla y la piedra (abundantes en su entorno) para elaborar instrumentos de uso cotidiano como piedras de moler, ollas, etc. Estos elementos también tenían un valor cultural y ritual que interconectaban lo político con lo religioso.

Entre los minerales más utilizados estaban el oro, el cobre y la plata, los cuales eran útiles en la fabricación de accesorios para adornar el cuerpo o para ser símbolos de distinción en el linaje familiar. Con estos metales se creaban: narigueras, collares, orejeras, pulseras y

pectorales, los cuales iban sobre la ropa de los distinguidos de la sociedad, y también objetos de oro y plata con caras de hombres y mujeres (antropomorfos), y animales (zoomorfos) que se relacionaban con la espiritualidad grupal, mostrando la conexión entre el hombre y la naturaleza.



Figuras 14. Nariguera perteneciente a la cultura Calima. En *Historia del Arte Colombiano*; Manuel Salvat, 1977, <http://www.colarte.com/colarte/foto.asp?idfoto=91775>. Barcelona: Salvat Editores, S.A.

Figura 15. Fragmento que representa la cabeza de un paujil labrada en oro. En: “Las aves en la orfebrería hispánica del Cauca Medio”, por María Alicia Uribe Villegas, 1991, <http://www.banrepcultural.org/boletin-cultural/content/las-aves-en-la-orfebrer%C3%ADa-prehisp%C3%A1nica-del-cauca-medio-contenido-asociado-al-bcb-91> .

De igual manera, la sal era de uso corriente en la época y tenía gran importancia dentro de las comunidades, dado que permitía la conservación de distintos alimentos por un periodo prolongado de tiempo.

4.4.3.2. Jerarquías sociales de las comunidades

La relación de estos grupos humanos con la naturaleza propició que el desarrollo de su religiosidad se viera fuertemente influenciado por los fenómenos naturales que podían apreciar, como el sol, la luna, la lluvia, etc. Esto permitió que dichas sociedades tuvieran una jerarquía basada en lo religioso, ya que representaban estos fenómenos como dioses a los cuales adoraban para conseguir de continuo su favor en las cosechas y en otras cuestiones de la vida cotidiana. Quien guiaba la práctica religiosa también se encargaba de aspectos políticos, y se conocía como chamán o cacique, aclarando que en tanto chamán se encargaba de los aspectos religiosos y rituales, y como cacique era el líder de su comunidad.

4.4.3.3. División geográfica de los primeros cazadores-recolectores de la zona

En términos geográficos, en toda la extensión del suroccidente del territorio que actualmente conocemos como Colombia, en distintos momentos de la historia se ubicaron tres grandes grupos poblacionales. Los primeros, llamados Quimbayas, habitaron la zona nororiental del actual Departamento del Valle y la Zona Cafetera. El segundo grupo, denominado Calimas (entre los cuales se hallaban las comunidades Sonso, Yotoco e Ilama), se encontraban en la cordillera Occidental. Por último, el tercer grupo, ubicado entre Popayán y el sur del Valle, se denominó la sociedad Bolo-Quebrada Seca.

Estas comunidades -junto a otras más pequeñas presentes en el territorio como la Yumbo, la Buga, la Jamundí, entre otras aún más pequeñas- generaron procesos culturales variados entre sí en lo que respecta al uso de la arcilla, el oro y la piedra. En cuanto a la actividad comercial, mantenían una estrecha relación con otras comunidades cercanas entre las cuales están la Páez, la Tumaco-Tolita, la Pijao y la Chocó; grupos que a la llegada de los españoles se

aliaron entre sí por la defensa de sus territorios, haciéndose una amenaza constante para la estabilidad de las primeras ciudades fundadas por conquistadores españoles.

4.4.4. III. Primeras ciudades españolas del suroccidente colombiano

En la antigüedad, según lo relata la Historia, sociedades como la griega y la romana se imaginaban la forma de la tierra como un plato, de tal manera que quienes cruzaran sus límites caerían al vacío. Dicho temor los mantenía confinados a desarrollarse dentro de y a tener contacto sólo con su espacio conocido, lo que permitió que en distintos lugares de la tierra habitaran muchas sociedades por un gran período de tiempo sin conocerse ni tener vínculo alguno entre sí.

Sin embargo, en el mundo conocido se presentaban constantemente guerras entre los reyes vecinos, pues cada uno buscaba apoderarse del territorio del otro, lo cual los obligó a ir en busca de otras zonas para aumentar sus posesiones territoriales. A esta búsqueda la Historia la llama “Época de la Exploración”. El descubrimiento de nuevas tierras y sociedades tenía distintos intereses por parte de los reyes: en primer lugar, estaba el interés político, es decir, expandir los territorios del reino mediante el sometimiento de otras sociedades, reduciéndolas a la servidumbre; en segundo lugar, el interés económico, es decir, conseguir más riquezas en oro y otros metales preciosos, además de la necesidad de alimentos para sustentar a sus poblaciones que cada día crecían en número; la tercera razón era imponer su cultura a otras sociedades y anular la de estos mediante la fuerza.



Figura 16. Flota de Álvares Cabral zarpando de Portugal. En: “Grandes Navegações, a Era dos Descobrimentos”, por autor anónimo, 2017, <https://incrivelhistoria.com.br/grandes-navegacoes-era-dos-descobrimentos/>

4.4.4.1 La llegada al continente americano

Durante los siglos XIV y XV, existieron en Europa distintos imperios, actualmente conocidos como Inglaterra, Francia, Portugal y España, entre otros. Estos reinos llegaron a un acuerdo de conquista, según el cual los territorios colonizados por uno de ellos no serían disputado por los demás; aunque dicho compromiso en la mayoría de ocasiones no se cumplía y en cada oportunidad que tenían tomaban alguna parte de las posesiones del otro. Fue en esta exploración y búsqueda que en el reino de Fernando II de Aragón e Isabel I de Castilla (los Reyes Católicos), se enteran de la existencia en el año de 1492 de otro continente jamás visitado, al cual nombraron América en honor a uno de los primeros cronistas que describió este continente. El nombre de este escritor y cronista era Américo Vespucio.



Figura 17. Desembarco de Colón. En “América, un nuevo mundo Católico (I)”, por Radio Digital Claret, <https://radioclaret.net/108-america-nuevo-mundo-catolico-i/>

América, como se llamó a partir de la llegada de los europeos, fue ocupada por los españoles a través del Océano Atlántico, comenzando por las islas del mar Caribe y posteriormente desplazándose a los territorios de tierra firme para adueñarse de las riquezas en oro que poseían las sociedades nativas. Entre éstas, las que más abundaban en este recurso gracias a su organización social, política y cultural eran la Azteca, la Maya y la Incaica. La sociedad Azteca se ubicaba en el espacio geográfico que hoy es conocido como México; la Maya ocupaba gran parte del continente centroamericano; y la Incaica se extendía en buena parte de Suramérica, incluyendo parte del suroccidente de lo que hoy es Colombia.

Por lo anterior, se presume que las comunidades ubicadas en la región vallecaucana estaban en contacto comercial con las grandes sociedades anteriormente descritas, destacando especialmente la relación de cultura Incaica con la Tumaco-Tolita.

4.4.4.2. El establecimiento de los primeros caseríos españoles

En un principio, el propósito de la colonización española fue simplemente poseer las riquezas de las sociedades que habitaban esta tierra, sin el interés de establecer en ella ciudades ni pueblos. Sin embargo, la ambición por obtener y conseguir más oro permitió que en los lugares donde más abundaba este metal, es decir, en zonas mineras, se empezaron a establecer pequeños caseríos en función de este trabajo; a este proceso la Historia lo denominó la Época de la Colonia.

Fue así como el Reino de España, con el fin de resguardar sus “posesiones” recién obtenidas en América, estableció las primeras ciudades para administrar y ejercer vigilancia a las riquezas que se extraían de las minas usando en principio como fuerza de trabajo a las comunidades indígenas de los territorios conquistados; riquezas las cuales eran conducidos a través de ríos y puertos, y eran transportadas por galeones hacia Europa.



Figura 18. Indígenas en condición de servidumbre en una encomienda española. En “Las mercedes reales, los tributos y las encomiendas”, por Historia de México, <https://lahistoriamexicana.mx/virreinato/mercedes-reales-tributos-encomiendas>

Para el caso del suroccidente colombiano, la Conquista inició desde el espacio hoy conocido como Perú y Bolivia, en la época territorio de los incaicos. Los hermanos españoles de apellido Pizarro, una vez conquistado este territorio, enviaron a Sebastián de Belalcázar con un ejército en pos de otros territorios con el fin de buscar metales preciosos. Esta expedición les permitió descubrir muchas minas de este metal en la zona del Océano Pacífico, donde habitaban las comunidades indígenas. Debido a esto, Belalcázar y su ejército tenían la orden expresa de establecer ciudades una vez que se dominaran los nativos del lugar.

En esta expedición de Belalcázar se fundó la ciudad de Quito (actual capital de Ecuador) en el año de 1534, después de una dura batalla con las sociedades que habitaban la zona.

Posteriormente, Belalcázar y su ejército se desplazan más al norte del suroccidente para encontrarse con el río Cauca, donde entraron en guerra con las comunidades que defendían su territorio de la conquista violenta de los españoles.

Para mantener el control de los espacios conquistados, los españoles fundaron en 1536 y 1537 las ciudades de Cali y Popayán respectivamente. En estas dos ciudades, junto a la de

Quito, se estableció en los años siguientes el poder económico y político del suroccidente colombiano. Más tarde se fundaron otros pequeños poblados como Caloto, Buga, Anserma y Cartago, los cuales en su momento fueron defensa de las ciudades administrativas, pues las incursiones constantes de los grupos indígenas a los pueblos y ciudades recién fundadas obligaron a desplegar a todos los ejércitos en estos pequeños poblados; así se pretendió neutralizar el ataque de los indígenas que no renunciaron jamás a la pérdida de sus territorios ni mucho menos a ser dominados por el Reino de España.

4.4.4.3. La resistencia indígena contra la colonización española

Entre los grupos indígenas que asediaban constantemente las ciudades recién fundadas por los españoles están todas las pequeñas comunidades de las cuales se habla en el relato II, que se asentaban a la orilla del río Cauca, además de los pueblos Nasa o Páez, Pijao y Quimbaya. Estos tres pueblos se convirtieron en aliados de las pequeñas comunidades despojadas por la conquista del Imperio español.



Figura 19. Ilustración que muestra a españoles repeliendo a indígenas con arcabuces y perros. En Castra in Lusitania, por Amo del Castillo, 2016, <http://amodelcastillo.blogspot.com/2016/05/las-armas-de-los-conquistadores.html>

No obstante, los españoles lograron imponer su poder y cultura en todo el suroccidente de la actual Colombia, usando como instrumento de sometimiento caballos, espadas, arcabuces y perros entrenados para atacar a las personas. Sin embargo, aunque la mayoría de las comunidades fueron sometidas por los conquistadores españoles, hubo muchos grupos de poblaciones indígenas que prefirieron alejarse de los europeos viviendo en espacios de difícil acceso como la selvas, ríos y quebradas, conservando así sus tradiciones, idiomas y todo cuanto representaban sus culturas, haciendo posible la permanencia de muchas de estas prácticas en ciudades y pueblos en el Valle del Cauca y el vecino Departamento del Cauca.

De todos estos grupos indígenas que se resistieron a la conquista se conformaron pequeños caseríos alejados de los poblados españoles, y posteriormente la fuga de los africanos de las haciendas y minas de oro dieron lugar más tarde a los palenques. Esto, sin embargo, no significó un aislamiento total de estos grupos, dado que seguían manteniendo relaciones de índole comercial con los centros coloniales, especialmente con los blancos pobres, contribuyendo así a un proceso de mestizaje entre las tres vertientes raciales que se fundieron en el tiempo y espacio para consolidar la identidad vallecaucana: americanos, africanos y europeos.

4.4.5. IV. De África al suroccidente colombiano

4.4.5.1. La llegada de los africanos

Después del sometimiento de los españoles a las comunidades indígenas de la orilla del río Cauca y del suroccidente de lo que hoy es Colombia, los que no lograron huir fueron forzados a duros trabajos en función de producir más oro para el Reino de España en las minas de Cartago, Toro, Anserma y el Raposo (hoy municipio de Buenaventura). Esto también se vio acompañado por el pago de un tributo o impuesto, el aprendizaje del español como idioma único, del catolicismo como religión universal, entre otras imposiciones. Esta situación tuvo por consecuencia la muerte de la mayor parte de la población indígena que, además de verse forzados a trabajar en condiciones difíciles, también fueron afectados por las enfermedades traídas por los españoles, dado que sus cuerpos no estaban acostumbrados a éstas. Ante la drástica disminución de la población indígena los españoles optaron por traer gente esclavizada de África.

Al igual que en el continente europeo y americano, en África también se habían establecido reinos que luchaban entre sí para someterse el uno al otro, operando el mismo principio de sometimiento de la sociedad más fuerte sobre la más débil. Esto fue aprovechado no sólo por España sino también por los otros reinos europeos para esclavizar a muchas poblaciones nativas de este continente. Este negocio entre los reinos europeos y los vencedores africanos se facilitó gracias a la relación ya existente entre ambos continentes a través de la compra y venta de mercancía de uso corriente, así como por las zonas ocupadas en África que tenía los reinos europeos (también conocidas como Colonias).

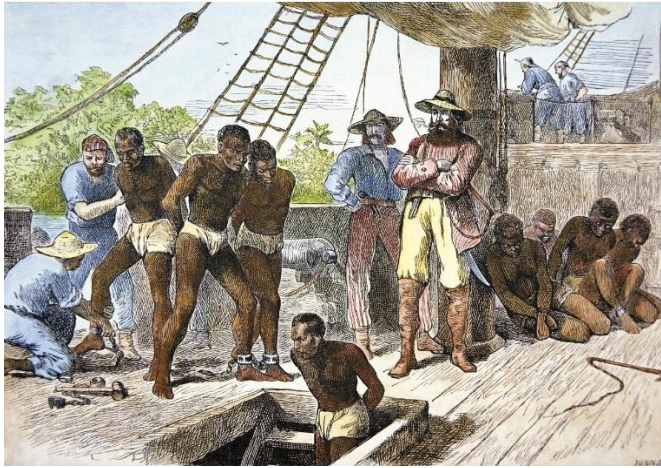


Figura 20. Grabado del siglo XIX que representa el tráfico negrero. Brigman images,
<https://www.bridgemanimages.com/en-US/asset/247010/american-school-19th-century/african-slaves-being-taken-on-board-ship-bound-for-usa-coloured-engraving>

Los esclavizados africanos que vinieron a América y al suroccidente de lo que hoy es Colombia traían consigo sus propias culturas, idiomas, prácticas y costumbres, y fueron vendidos y comprados por portugueses, holandeses, británicos, franceses y españoles. Los africanos, encadenados de pies y manos, hacían puerto en Cartagena en barcos que se les denominaba “negreros” por el color de piel de los seres humanos transportados. Una vez llegados a Cartagena se procedía a bautizarlos con nombres católicos y marcarles en la piel con un hierro candente el nombre de su comprador.

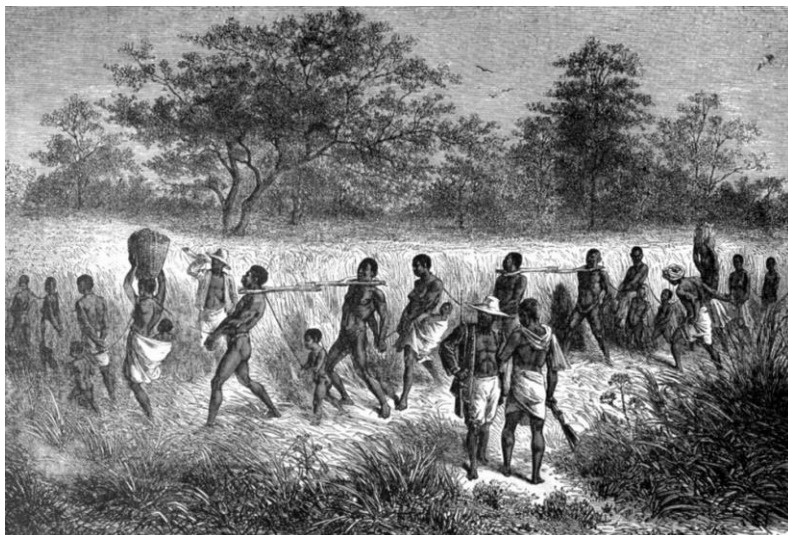


Figura 21. Transporte de personas esclavizadas en África Central. En *Woman Triumphant"; the story of her struggles for freedom, education, and political rights. Dedicated to all noble-minded women by an appreciative member of the other sex* (p. 117), por R. Cronau, 1919, Nueva York: R. Cronau. Derechos de autor por R. Cronau. Recuperado de <https://archive.org/details/womantriumphants00cron/page/n1> .

Posteriormente, los africanos eran conducidos a las minas de oro, así como a las haciendas para ser destinados a labores tales como agricultura, cocina, tejido, carpintería, etc. La actitud de los esclavos al llegar se debatía entre la resignación absoluta y la búsqueda de alguna posibilidad de ser libres, bien fuese mediante la fuga o comprando su libertad. Los esclavos que lograban adquirirla de alguna de estas dos maneras eventualmente comenzaron a agruparse con otros negros, indígenas y blancos pobres para fundar caseríos lejos del resto de la sociedad hegemónica que los subyugaba.

4.4.5.2. Mestizaje y el campesinado vallecaucano

Todas las dinámicas económicas, políticas y culturales pusieron en marcha un proceso de mezcla racial entre los negros, los indígenas y los españoles, dando origen así a lo que se

podría denominar como mestizaje, lo cual jugó un papel fundamental para la formación del campesinado vallecaucano.

Este campesinado se constituyó a partir de las condiciones favorables del terreno en el que crecían muchas plantas silvestres alimenticias y existían animales que se podían cazar; además de la cría de cerdos, gallinas, vacas, caballos, ovejas y cabras que trajeron los españoles desde Europa. También se introdujeron plantas que no se cultivaban en América como la caña de azúcar, el plátano, el trigo y la cebada, que unido al maíz, la yuca y el frijol aumentaron la dieta de las comunidades mestizas y campesinas que se estaban formando. Con el cultivo de caña traída por los españoles se elaboraba panela en trapiches y se obtenía aguardiente; con el tabaco, una planta originaria de América, el mundo entero, y sobre todo los europeos, empezaron a consumirlo en forma de cigarros y cigarrillos.



Figura 22. Trabajo esclavo en una hacienda cañera de la Española. En “Domestic Life. Puerto Real, Haiti”,

Theodor de Bry, 1596, <https://www.floridamuseum.ufl.edu/histarch/research/haiti/puerto-real/domestic-life/>

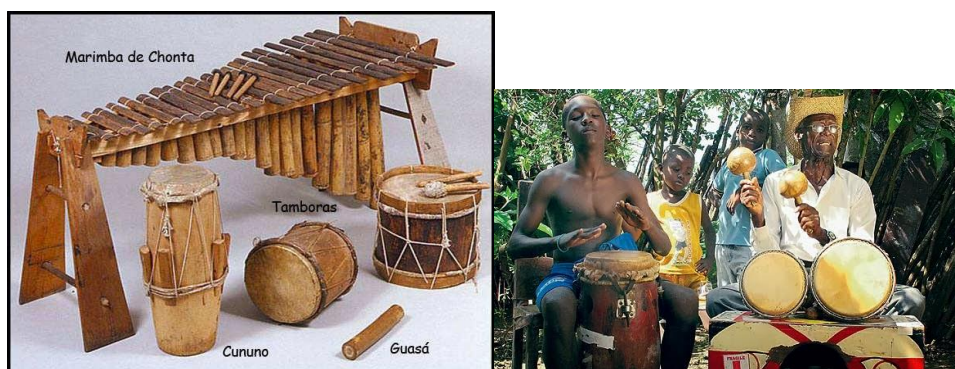
4.4.5.3. La influencia de la cultura africana en la identidad vallecaucana

Entre tanto, los esclavizados que no lograban adquirir su libertad se veían forzados a trabajar para los hacendados. Entre estos oficios están los trabajos domésticos ejercidos por mujeres como niñeras, tejedoras, cocineras, lo cual permitió que muchas de las costumbres africanas permearan la cultura valluna.



Figura 23. Sancocho de gallina. En “El sabor gastronómico colombiano de Ciudad Perdida”, 2018, <https://magictourcolombia.com/es/el-sabor-gastronomico-colombiano-de-ciudad-perdida/> .

Esto se puede notar en la actualidad, ya que existen elementos de la cocina africana en comidas como el sancocho, champús, entre otros platos típicos del Valle del Cauca. Esta influencia también es perceptible en las expresiones culturales y festivas no solo de la ciudad de Cali, sino en muchos de los municipios vallecaucanos.



Figuras 24 y 25. Expresiones de la tradición musical afro-pacífica: en la primera, instrumentos musicales de procedencia africana con sus respectivos nombres (Marimba de Chonta, tamboras, cununo y guasá); y en la segunda, ejecutantes de estos instrumentos. En “Música: la música afrocolombiana”, 2013, <http://afrocolombianidad2013.blogspot.com/2013/10/musica.html>

Coincidentalmente, este espacio contaba con muchos elementos gastronómicos muy similares a los que ellos conocían en el África, por lo que les fue sencillo continuar y enriquecer su cultura, incluso bajo las dificultades que existían por su condición de esclavizados.

Esta interacción con su medio -no solo con su capital cultural traído de África sino en la convivencia con las comunidades indígenas y los conocimientos adquiridos de los europeos a través de los españoles- fue formando una mezcla cultural en todos los ámbitos de la cultura vallecaucana que está presente hasta nuestros días. Como fruto de este proceso histórico del encuentro entre indígenas, españoles y africanos se fundaron muchos de los municipios que en 1910 conformarían la región del Valle del Cauca.

4.4.6. V. Una región llamada Valle del Cauca

En 1819, según lo refiere la Historia, la Nueva Granada -como se llamaba en este momento Colombia- dejó de pertenecer al Reino de España y se estableció como república independiente con muchísimos desafíos políticos, económicos y sociales por delante. Tras 300 años de dominio colonial español en suelo americano, se forjó en la naciente República una tendencia más regional en sus gentes, derivada de la dificultad que entrañaba conectar una región con otra, a fin consolidar la unidad nacional. La mayor parte del siglo XIX estuvo marcado por guerras entre regiones, cada una de las cuales buscaba afianzar el dominio sobre su territorio.



Figura 26. Tropas conservadoras marchando durante la Guerra de los Mil Días. En Wikimedia Commons, autor anónimo, 1900, <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:1000tropas.jpg>

En relación con la región valluna, durante los años del dominio colonial español ésta pertenecía en calidad de subregión a la gobernación de Popayán. Posteriormente, con la creación de la República por parte de Bolívar y Santander, el valle del río Cauca pasó a integrar el Estado Soberano del Cauca. La ciudad de Popayán era la capital de esas unidades políticas y administrativas.

4.4.6.1 Proceso de consolidación del Valle del Cauca

En el año de 1886, con la constitución promulgada, se creó un nuevo orden político-administrativo que dio vida a los departamentos. El antiguo Estado Soberano del Cauca pasó a ser el Departamento del Cauca, con su capital en Popayán. De esta enorme unidad político-administrativa hacían parte los actuales departamentos del Valle del Cauca, Nariño, Caquetá, Putumayo, Quindío, Risaralda y gran parte de la Costa Pacífica.

En el siglo XX, es decir, a partir de 1900, fueron los mismos ciudadanos de algunos municipios -entre los cuales estaba Cali- quienes reclamaron la independencia del Valle como departamento, independizándose así del Cauca. Entre estos ciudadanos reclamantes se destacaron Ignacio Palau Valenzuela, ya que por ser dueño de un periódico logró movilizar a las personas en función de dicho propósito, acción que se vio recompensada en 1910 con la declaración del Valle como departamento autónomo, al igual que lo habían hecho anteriormente sus vecinos Nariño (1904) y Caldas (1905). Sin embargo, el nombre “Valle del Cauca” fue acuñado más tarde por los mismos pobladores de la región, todos ellos habitantes de las denominadas, en su momento, “Ciudades amigas”; unas influenciadas por las culturas indígenas, otras por las africanas, y otras por la región antioqueña como causa de las migraciones.



Figura 27. Mapas de la República de Colombia. En el primer cuadro, de destaca el Departamento del Cauca (rosa y abajo) en la nueva división territorial de 1886. En el segundo cuadro, la configuración actual desde 1910. En “Cauca y el origen de su violencia: Control de la tierra”, 2015, <http://www.colombiaparatodos.net/noticias-colombia-para-todos-articulo-cauca-y-el-origen-de-su-violencia-control-de-la-tierra-seccion-departamentos.htm>

4.4.6.2. Establecimiento político, administrativo y económico del Valle del Cauca

En 1910, el primer gobernador del Valle del Cauca, Pablo Borrero Ayerbe, médico y fundador de la sociedad de Medicina del Valle del Cauca, perteneciente a la élite económica de la región y militante del Partido Conservador, se propuso organizar al departamento y sus 19 municipios política y administrativamente (entre estos estaba Buenaventura, por la ventaja económica y política que representaba al ser el único puerto sobre el Océano Pacífico).

También es necesario resaltar que sólo había 19 municipios debido a que muchos de los que hoy han alcanzado este estatus no tenían entonces las características para ser considerados como tales; entre estas características se pueden considerar tener autoridades locales, una

iglesia, una escuela, una cárcel y un lugar para el mercado. Posteriormente se establecieron por parte de la Gobernación “corregidores” para delimitar el Departamento del Valle de sus vecinos, y la policía para mantener el orden en cada municipio.

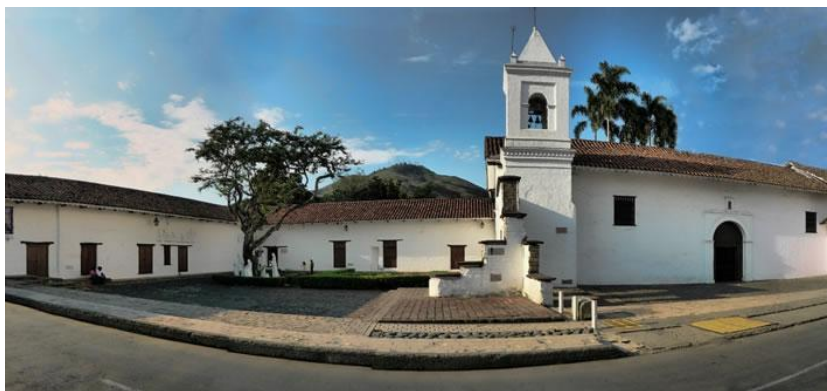


Figura 28. Iglesia y Convento La Merced, primera iglesia de Cali. En Wikimedia Commons, por H. Ordoñez Valverde, 2012, https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Iglesia_y_Convento_de_la_Merced_en_Cali_-_Panoramica-.JPG

También Borrero Ayerbe buscó recursos por parte del gobierno central para el establecimiento del ferrocarril del Pacífico que unía a la ciudad de Cali con el puerto de Buenaventura, y éste a su vez con el resto del mundo. De este modo la región valluna se convirtió en uno de los departamentos más importantes de la república de Colombia hasta nuestros días gracias a su conexión con el comercio mundial y la fertilidad de sus tierras.



Figuras 29 y 30. En la primera, paso del tren por la vía Cali-Popayán; en la segunda, Estación del Ferrocarril de Cisneros. En “Exposición: Modernizaciones en el Valle del Cauca siglo XX. El Ferrocarril del Pacífico” - Biblioteca Departamental Jorge Garcés Borrero, autores anónimos, 1917 y 1920, <http://expovirtuales.bibliovalle.gov.co/project/el-ferrocarril/>

4.5. Glosario de palabras no convencionales de los relatos anteriores

Las siguientes definiciones fueron tomadas del Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE), Wordreference y el portal Definicion.de. Éstas tienen por objeto dar claridad al texto a partir del esclarecimiento semántico de palabras poco usuales en la comunidad en general.

Arcabuz: m. Arma de fuego portátil, antigua, semejante al fusil, que se disparaba prendiendo la pólvora del tiro mediante una mecha móvil incorporada a ella (Diccionario de la lengua española, 2019).

Caserío: 1. m. Conjunto de casas de una población. 2. m. Conjunto formado por un número reducido de casas (Diccionario de la lengua española, 2019).

Colonia: 1. f. Territorio fuera de la nación que lo hizo suyo, y ordinariamente regido por leyes especiales. 2. f. Territorio dominado y administrado por una potencia extranjera (Diccionario de la lengua española, 2019).

Convergencia: f. Unión de dos o más cosas que confluyen en un mismo punto: *convergencia de varias calles en una glorieta* (Diccionario de español en Wordreference, 2005).

Corregidor: 1. m. Antiguamente, magistrado que ejercía la justicia en un territorio. 2. m.

Antiguamente, alcalde que el rey nombraba en algunas poblaciones importantes (Diccionario de español en Wordreference, 2005).

Estatus: m. Situación relativa de algo dentro de un determinado marco de referencia (Diccionario de la lengua española, 2019).

Glaciación: f. Cada una de las grandes invasiones de hielo que en épocas remotas acontecieron en zonas muy extensas de distintos continentes (Diccionario de la lengua española, 2019).

Galeón: 2. m. Cada una de las naves de gran porte que, saliendo periódicamente de Cádiz, tocaban en puertos determinados del Nuevo Mundo (Diccionario de la lengua española, 2019).

Geo-ambiental:

Geo-: Del griego γεω- geō-: Significa 'tierra' o 'la Tierra (Diccionario de la lengua española, 2019).

Ambiental: 1. adj. Perteneciente o relativo al ambiente (l condiciones o circunstancias) (Diccionario de la lengua española, 2019).

Geógrafos: m. y f. Especialista en geografía (Diccionario de la lengua española, 2019).

Hidrografía: adj. Parte de la geografía que se encarga de la descripción de las aguas del planeta Tierra. El concepto se utiliza también para nombrar al conjunto de las aguas de una región o de un país (Pérez Porto y Gardey, 2011).

Interconexión: Conexión recíproca: *la interconexión de varios dispositivos activa la máquina*. (Diccionario de español en Wordreference, 2005).

Mestizaje: 1. m. Cruce de razas diferentes. 2. m. Conjunto de individuos que resultan de un mestizaje. 3. m. Mezcla de culturas distintas, que da origen a una nueva (Diccionario de la lengua española, 2019).

Palenque: 1. m. Valla de madera o estacada que se hace para la defensa de un puesto, para cerrar el terreno en que se ha de hacer una fiesta pública o un combate, o para otros fines. 2. m. Cuba. Lugar alejado y de difícil acceso en el que se refugiaban los esclavos negros fugitivos (Diccionario de la lengua española, 2019).

Propiciar: tr. Favorecer que algo acontezca o se realice (Diccionario de la lengua española, 2019).

Sedentarizar: 1. tr. Hacer o volver sedentario a alguien. U. m. c. prnl (Diccionario de la lengua española, 2019).

Sedentario: adj. Dicho de una tribu o de un pueblo: Dedicado a la agricultura, asentado en algún lugar, por oposición al nómada (Diccionario de la lengua española, 2019).

Tributario: adj. Dicho de una corriente de agua respecto de un río o un mar: Que va a parar a él. *El Guaviare es tributario del Orinoco* (Diccionario de la lengua española, 2019).

4.6. Sugerencias para trabajar los relatos en clase

Desde la visión profesoral, todo tema que se trabaja en clase debe tener una planificación a la que se denomina como unidad didáctica, la cual habrá de estar conformada por lo siguiente: los objetivos generales y específicos de la unidad, los temas a trabajar, las herramientas didácticas a usar dentro de la actividad, la temporalidad de duración de dicha actividad, la pertinencia de los temas al tipo de oyentes a los cuales se dirige y la creación de mecanismos de evaluación para asegurar el aprendizaje de los mismos.

En concordancia con esta visión y los relatos anteriores, como se ha dicho desde un principio, el propósito no es poner una camisa de fuerza a los docentes con respecto al uso del material, sino dejarlos en libertad con el fin de que lo ajusten a su objetivo de enseñanza. Sin embargo, a continuación se sugieren algunas maneras de uso del material que podrían ser útiles para los docentes que los deseen emplear con sus educandos, especialmente si hay entre estos estudiantes con discapacidad visual.

Primera modalidad: la ya conocida en el ámbito académico como clase magistral, es decir, aquella en la cual el docente desee instruir a los estudiantes durante una semana sobre la historia del Valle del Cauca destinando cada día para uno de los relatos, complementándolos con información obtenida de otras fuentes, preferiblemente en audios estructurados de manera narrativa y apoyándose en las imágenes en altorrelieve insertas en la cartilla. De cada clase los estudiantes han de tomar apuntes de las cosas que más les llame la atención en los días de clase magistral. Al final de las cinco sesiones, el docente puede plantear como forma de evaluación un corto ensayo por parte de sus estudiantes que parta de la pregunta: “¿qué fue lo que más te llamó la atención sobre la historia del Valle del Cauca? Cuéntalo con un escrito o como te sea más fácil”. El docente decide si se realiza el ensayo en clase o se deja como

tarea para la casa. Este ejercicio tiene por objetivo afianzar en los estudiantes la comprensión y estructuración de la lectura y la escritura, propiciando el reconocimiento de la conciencia histórica vallecaucana.

Segunda modalidad: en esta, el docente organiza a sus estudiantes en cinco grupos, clasificándolos por letras o números (a, b, c, d, e; 1, 2, 3, 4, 5), y adjudicando a cada uno de estos un relato de la cartilla *Breves relatos ilustrados de la historia vallecaucana* como tarea de lectura en sus casas, apoyando el tema correspondiente con información que logren encontrar. Posteriormente, el docente determinará qué días y cuánto tiempo expondrá cada grupo sobre el tema asignado, haciendo uso además de la presentación oral de elementos que se puedan palpar o escuchar, esto con el fin de propiciar la participación de los compañeros no videntes. El objetivo principal de esta actividad es incentivar el trabajo en grupo y la confianza en sí mismos.

Tercera modalidad: ésta consiste en que, después de las clases magistrales, los mismos cinco grupos se preparen para una clase dinámica y evaluativa de acumulación por puntos, donde el grupo que alcance una mayor puntuación al cabo de la actividad, además de la nota tendrá como estímulo un premio (obsequio, dulces u otros comestibles, todo ajustado al presupuesto disponible). Para este juego de acumulación por puntos, el docente prepara unas preguntas y estas se meten dentro de una bolsa, disponiendo además de un par de dados para ser lanzados por cada uno de los grupos. Seguidamente, se dispone una cartulina que contiene cinco cuadros, cada uno de los cuales está rotulado con el título de una de las sesiones magistrales vistas con anterioridad. A cada grupo se le dará un turno para lanzar los dados, partiendo del 1 al 5 o de la “a” a la “e” (dependiendo de cuál método clasificatorio se haya escogido) para dar un orden a sus participaciones, y un tiempo prudencial de respuesta al grupo que tiene el turno. En caso de que este responda de forma incorrecta a la pregunta, se

transfiere la oportunidad de responder la misma pregunta al grupo que le sigue en orden, y así sucesivamente. Al docente le corresponde definir las reglas, conformar los grupos una clase antes de la actividad y enumerarlos. Esta dinámica tiene por objetivo incentivar a los estudiantes a la participación e integración colectiva.

La cuarta modalidad: consiste en que, después de las cinco sesiones magistrales, se deje a los estudiantes una tarea de investigación y representación de los elementos culturales en la región vallecaucana. Para ello cada estudiante deberá llevar a clase algún elemento cultural y representativo de la cultura valluna (bien sea gastronómico, musical, literario, pictórico, etc.). Toda esta actividad tendrá como cierre un conversatorio sobre el Departamento que incentive la participación y opinión de los presentes y en la cual expongan el motivo de su elección del elemento. Sus intervenciones se usarán para la nota final. Este ejercicio, además de la investigación, también tiene por objetivo reafirmar en los estudiantes los elementos primordiales de los temas tocados en clase, que es la historia del Valle del Cauca.

5. Comentarios finales

Considerando todo el proceso que atravesó el desarrollo de esta monografía en cada una de sus partes, me propongo recoger en estas líneas finales, *grosso modo*, el argumento planteado y desglosado a lo largo del texto de manera conclusiva, sintetizando los puntos relevantes tocados en dicho proceso.

Durante el transcurso de este trabajo, se ha abordado el concepto de discapacidad desde sus aspectos histórico, social y cultural, además de haber hecho hincapié en el papel relevante que ha tenido y tiene la educación en la interacción entre los individuos que reúnen dichas condiciones y su entorno social, a fin de que este se inserte a la cultura de la cual hace parte. En este sentido, como eje central de la línea argumentativa del trabajo, se ha puesto el foco sobre las problemáticas históricas que han afectado a esta población, y la incidencia de éstas en su participación de las prácticas sociales.

Sin embargo, el análisis del trabajo pone énfasis en la población con discapacidad visual en Colombia y en el problema de estas personas para acceder a la educación en igualdad de condiciones al resto de ciudadanos. Posteriormente, una vez se dio cuenta de la relación existente entre la legislación, la práctica institucional del sistema educativo en Colombia y la inclusión de las personas con discapacidad, se puso de manifiesto la inoperancia de lo promulgado por la ley respecto al hecho educativo para incluir a las personas con deficiencia visual al sistema educativo convencional.

El principal obstáculo a superar es que la mayoría de herramientas de comunicación se han basado siempre en esta capacidad sensorial, lo que ha conllevado a que el estudiante con deficiencia visual se vea obligado a depender de otra persona que le transmita la información que no le es accesible por este medio, o en su defecto, recurrir a la percepción que le permiten

sus demás sentidos, especialmente el tacto y la audición, para intentar inferir el tema que se trata en clase, hecho que genera desigualdad entre los estudiantes con y sin discapacidad visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo anterior, se puso de manifiesto la necesidad de crear instrumentos comunicativos que medien el acceso al conocimiento entre la población con y sin discapacidad en el ámbito educativo. Para ello se escogieron cinco temas del libro *Valle del Cauca - Procesos históricos*, a manera de cartilla a la cual se determinó llamar *Breves relatos ilustrados de la historia vallecaucana*, que está impresa en Braille y tinta para hacer partícipe a la población con discapacidad visual.

Con ello de ningún modo se pretendió que el problema de inclusión educativa de las personas con esta condición sería solucionado al implementar este tipo de material en la escuela, puesto que de ninguno se puede desconocer que es una problemática mucho más estructural del funcionamiento interno del sistema educativo en Colombia y en el mundo en general, así como de variables de tipo económico, político, social, cultural e histórico.

En este sentido, se podría postular que para lograr la inclusión se hacen necesarias por lo menos cinco cosas:

- La primera de ellas, además de crear leyes encaminadas al mejoramiento social de la vida de estas personas, se deben desarrollar estudios serios que permitan el conocimiento de su diversidad grupal con el fin de clasificarlos y de esta forma proponer proyectos encaminados a su intervención.
- Lo segundo es lograr la interdisciplinariedad entre las distintas ramas del saber, para que mediante consenso cada una de ellas aporte su conocimiento en favor de la educación e inclusión de las personas con discapacidad, con el fin de poner en

práctica lo consignado en la ley.

- Una tercera medida apunta a que los estudios que se produzcan en cada disciplina del saber científico sean adoptados en las políticas nacionales del Estado de manera obligatoria por parte de las entidades territoriales y las instituciones, tanto de la educación oficial como de la privada.
- En cuarto lugar, este grupo de profesionales al servicio de la implementación de la política pública debe ejercer veedurías de cumplimiento, junto a toda la comunidad educativa, de la cual hacen parte el personal de planta del espacio educativo, profesores, estudiantes y los padres de familia, los cuales además de verificar el cumplimiento de la inclusión, pueden proponer actividades orientadas al mejoramiento en la atención de esta población.
- Y en quinta medida apunta a transformar el sistema educativo proponiendo contenidos y metodologías distintos a los tradicionales, los cuales estén basados en estándares universales, de manera que todos nos hagamos partícipes de los mismos saberes, principio que debe ser garantizado por las autoridades gubernamentales.

En todo este proceso, la tecnología tiene muchísimo que aportar, puesto que cada vez son más las herramientas que están pensadas para incluir a las personas con discapacidad a las prácticas cotidianas de la vida social. La educación se debe servir de las TIC para hacer posible el derribamiento de las barreras comunicativas entre la población con y sin discapacidad visual, de modo que dichas personas tengan el acceso a la información a través diversas plataformas electrónicas y sus aplicaciones de manera igualitaria.

Sin embargo, ninguna de estos apoyos logra sustituir al sistema de lectoescritura convencional que tienen las personas con esta condición, es decir, el sistema Braille. Por tanto, se hace necesaria la difusión y el uso de ambos sistemas de forma equilibrada, y se

puede convertir en un momento dado en alternativa de aprendizaje, no sólo para profesionales que trabajan con esta población, sino también para los estudiantes sin discapacidad visual en busca de su carácter inclusivo.

En consecuencia, se debe procurar, no sólo por parte del Gobierno sino también de la sociedad en general, poner a la disposición de estas persona toda la información necesaria para su formación, tanto por elementos de difusión electrónica, como en Braille y tinta, construyendo una mentalidad de respeto y tolerancia frente a la diversidad. Es desde esta perspectiva que todo aporte que se haga encaminado a resolver la problemática de la educación inclusiva, no solo será un acto de justicia con uno de los grupos poblacionales que más se le vulneran sus derechos, sino también se podrían transformar las viejas estructuras educativas, acción que permitiría transitar hacia la equidad de todos los ciudadanos de Colombia.

5.1. Limitaciones y sugerencias

En relación a los limitantes para la realización de esta monografía, se encontró poca información en español sobre el concepto de discapacidad y su evolución a través del tiempo, específicamente de referentes investigativos nacionales y latinoamericanos. Por lo tanto, se recurrió a la búsqueda de bibliografía en inglés para entender este proceso; aun así, se debe considerar que en cada país esta evolución se ha vivido de manera distinta, por lo que no se tiene un referente regional.

Con las fuentes disponibles (decretos legislativos y las pocas tesis que intentaron acercarse al concepto de discapacidad), fue posible ver cómo el concepto de discapacidad ha cambiado de enfoque en muy pocas décadas, hecho que es evidente en su concepción y continua transformación en la legislación colombiana.

También se hizo evidente la escasez de proyectos de investigación e intervención con respecto a la problemática de la inclusión escolar de personas con limitaciones visuales, puesto que la mayor parte de bibliografía hallada enfatiza en el problema, mas no en ejecutar acciones que permitan su solución.

Otro inconveniente está relacionado con la falta de un modelo o método que mostrara la ruta a seguir de cara a la creación de la cartilla, de manera que se aprendió sobre la marcha todo lo concerniente a su realización.

Referencias bibliográficas

Albretch, G. L. y Seelman, K. (2001). *Handbook of Disability Studies*. Londres: Sage Publications, Inc.

Ambiental (2019). En *Diccionario de la Real Academia Española* (23ª ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=2Hdzh6C>

Anónimo (sin fecha). *Flota de Pedro Álvares Cabral zarpando* [Pintura]. Recuperado de <https://incrivelhistoria.com.br/grandes-navegacoes-era-dos-descobrimentos/>

Anónimo (1900). *Tropas conservadoras en la Guerra de los Mil Días* [Fotografía]. Recuperado de <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:1000tropas.jpg>

Anónimo (1917). *Ferrocarril del Pacífico: paso del tren por la vía Cali-Popayán* [Fotografía]. Recuperado de <http://expovirtuales.bibliovalle.gov.co/project/el-ferrocarril/>

Anónimo (1920). *Ferrocarril del Pacífico: llegada del tren a la Estación de Cisneros* [Fotografía]. Recuperado de <http://expovirtuales.bibliovalle.gov.co/project/el-ferrocarril/>

Arango, C. (2008). *Río Cauca localización* [Mapa]. Recuperado de Wikimedia Commons: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cauca_localizacion.png

Arcabuz (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=3RHTwRF>

Armadillo [Fotografía] (sin fecha). Recuperado de

<https://www.kienyke.com/tendencias/medio-ambiente/dia-internacional-del-armadillo>

Aves endémicas del Valle del Cauca [Fotografía] (sin fecha). Recuperado de:

<https://sostenibilidad.semana.com/negocios-verdes/articulo/global-big-day-valle-del-cauca-es-una-potencia-mundial-en-avistamiento-de-aves/40930>

Caserío. (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=7oKNpTy>

Castra in Lusitania (sin fecha), *Espanoles repeliendo a indígenas con arcabuces y perros*

[Ilustración]. Recuperado de <http://amodelcastillo.blogspot.com/2016/05/las-armas-de-los-conquistadores.html>

Castro, D., Trujillo, S., Urbina, F., Tellez, G. y Morales, C. (1977). *Nariguera* [Fotografía],

Salvat Editores, S.A. Recuperado de

<http://www.colarte.com/colarte/foto.asp?idfoto=91775>

Cazuela de frijoles [Fotografía] (sin fecha). Recuperado de:

<https://www.kienyke.com/emprendimiento/colombianos-crean-frijoles-resistentes-al-cambio-climatico>

Chevallard, Y. (2013). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*.

Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.

Colonia¹. (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=9q7UjC4|9q7W1wO>

Convergencia. (2005). En *Diccionario de Español en Wordreference*. Recuperado de

<http://www.wordreference.com/definicion/convergencia>

Corregidor. (2005). En el *Diccionario de Español en Wordreference*. Recuperado de

<http://www.wordreference.com/definicion/corregidor>

Cottin, M. y Faría, R., (2008). *El libro negro de los colores*. Ciudad de México: Ediciones Tecolote.

Countakeshi (2012). *Mapa con los límites de América Central* [Mapa]. Recuperado de:

<https://www.saberespractico.com/geografia/limites-de-america-central/>, versión

adaptada de la original obtenida en

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b8/BlankMap-World-large-limited-recognition.png>

Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 4, n. 2, 7995. Recuperado de [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2.html)

[num2.html](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2.html)

Cubillos, J. C. (1984). *Especies nativas del Valle* [Tabla]. En J.C. Cubillos, *Arqueología del Valle del río Cauca. Asentamientos prehispánicos en la suela plana del río Cauca*. Bogotá: Banco de la República. Recuperado de “Valle del Cauca - Procesos históricos”, 2012.

Dezcallar Sáez, T., (2012). *Relación entre procesos mentales y sentido háptico: emociones y recuerdos mediante el análisis empírico de texturas*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

De Bry, T. (1596). *Trabajo esclavo en una hacienda cañera de la Española* [Ilustración].

Recuperado de <https://www.floridamuseum.ufl.edu/histarch/research/haiti/puerto-real/domestic-life/>

Departamento del Cauca, evolución territorial (1886 y 1910) [Mapa] (2015). Recuperado de

http://www.colombiaparatodos.net/noticias-colombia_para_todos-articulo-cauca_y_el_origen_de_su_violencia_control_de_la_tierra-seccion-departamentos.htm

Embarque de africanos esclavizados en las costas de África con destino a Estados Unidos

[Ilustración] (siglo XIX). Recuperado de: <https://www.bridgemanimages.com/en-US/asset/247010/american-school-19th-century/african-slaves-being-taken-on-board-ship-bound-for-usa-coloured-engraving>

Estatus. (2019). En *Diccionario de la Real Academia Española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=Go4WKfK>

Galeón. (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=Ijd6c1V>

Garnelo y Alda, J. (1892) *Primer homenaje a Cristóbal Colón* [Pintura]. Recuperado de

<https://radioclaret.net/108-america-nuevo-mundo-catolico-i/>

Glaciación. (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=JE0Ic7Z>

Geo- (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=J6YgBjO>

Geógrafo. (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=J7P3IdT>

Gratwicke, B.(2012). *Guatín* [Fotografía]. Recuperado de

<https://www.flickr.com/photos/briangratwicke/7154380616/>

Henao, A. (2017). Exclusión social en las aulas por discapacidad. Azul Naranja: cibermedio para la formación periodística.

Hillewaert, H. (2009). *Lowland Paca near Las Horquetas, Costa Rica* [Fotografía].

Recuperado de https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Cuniculus_paca.jpg

Hurtado-Lozano, L. D. y Agudelo-Martínez, A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *Revista CES: movimiento y salud*, 2(1), pp. 45-55.

Indígenas en condición de servidumbre en una encomienda española [Ilustración] (sin

fecha). Recuperado de <https://lahistoriamexicana.mx/virreinato/mercedes-reales-tributos-encomiendas>

Instituto Nacional de Vías - Invías. Mapa de Carreteras del Valle del Cauca. Recuperado de

https://www.gifex.com/detail/2011-08-24-14481/Mapa_de_carreteras_del_Valle_del_Cauca.html

Instrumentos musicales de procedencia africana y sus ejecutantes [Fotografías] (2013).

Recuperado de <http://afrocolombianidad2013.blogspot.com/2013/10/musica.html>

Interconexión. (2005). En *Diccionario de español en Wordreference*. Recuperado de

<http://www.wordreference.com/definicion/interconexi%C3%B3n>

Mapamundi de los continentes [Mapa] (sin fecha). Recuperado de:

<https://descargarmapas.net/mapamundi/mapamundi-continentes>

Mestizaje (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=P3hORZd>

Ipman García, J. y Parra Cañadas, D. (2009). La formación de ciegos y discapacitados visuales: visión histórica de un proceso de inclusión. En: Reyes Berruezo Albéniz M., Conejero López S. (Coords.) *El largo camino hacia una educación inclusiva*, vol. 1 (p. 453-462). Pamplona: Universidad de Navarra.

Levi, G. (verano, 2003). Un problema de escala. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, vol. XXIV, núm. 95. Zamora: El Colegio de Michoacán, A.C.

Mensaje 5 (2005). Bogotá: INCI: Instituto Nacional para Ciegos.

Muntaner Guasp, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, Ma.D. y Soto, F.J. (Coords.), *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario* (pp. 2-24). Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Ordoñez Valverde, H. (2012). *Iglesia y Convento La Merced, primera iglesia de Cali*

[Fotografía]. Recuperado de

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Iglesia_y_Convento_de_la_Merced_en_Cali_-_Panoramica-.JPG

Organización Mundial de la Salud (2008). *Discapacidades*. Recuperado de:

<https://www.who.int/topics/disabilities/es/>

Palenque. (2019). En *Diccionario de la Real Academia Española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=RWmKD5V>

Pérez Porto, J. y Gardey, A. (2011). Hidrografía. En *Definicion.de*. Recuperado de

<https://definicion.de/hidrografia/>

Primeros pobladores indígenas [Ilustración]. Recuperado de:

<http://hablemosdeculturas.com/tribus-indigenas-de-colombia/>

Propiciar (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=UNhHPJp>

Quintanilla Rubio, L. V. (2014). *Una camino hacia la educación inclusiva: análisis de normatividad, definiciones y retos futuros*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Rodríguez, C. M. (1991). *Cabeza de paujil labrada en oro* [Fotografía]. Recuperado de:

<http://www.banrepcultural.org/boletin-cultural/content/las-aves-en-la-orfebr%C3%ADa-prehisp%C3%A1nica-del-cauca-medio-contenido-asociado-al-bcb-91>

Sancocho de gallina [Fotografía] (sin fecha). Recuperado de

<https://magictourcolombia.com/es/el-sabor-gastronomico-colombiano-de-ciudad-perdida/>

Sedentarizar (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.).

Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=XRCqglq>

Sedentario (2019). En *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=XR7YAn4>

Servicio Nacional de Áreas Naturales Protegidas por el Estado - SERNANP (sin fecha).

Nutria de río [Fotografía]. <http://hablemosdepeces.com/nutria-de-rio/>

Tributario (2019). En *Diccionario de la Real Academia Española* (23ª ed.). Recuperado de

<https://dle.rae.es/?id=acPcRqA>

Vista simplificada del supercontinente Pangea [Mapa] (2015). Recuperado de

<https://www.infobiologia.net/2015/06/deriva-continentes-hipotesis-wegener.html>

Yarza de los Ríos, A. (Mayo/Agosto 2007). Algunos modos de historiar la educación especial

en Colombia: una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica

pedagógica. *Revista Brasileira de Educação Especial*. vol.13 no.2.

Yuca [Fotografía] (sin fecha). Recuperado de <https://fitworld.mx/yuca-beneficios->

[propiedades-y-recetas-fitness/](https://fitworld.mx/yuca-beneficios-propiedades-y-recetas-fitness/)

Zuluaga Ramírez, F. U., Mejía Prado, E., Valderrama Valencia, R. y Arias Calero, A. (2012)

Valle del Cauca - procesos históricos. D. Eder de Zambrano (Directora). Cali:

Manuelita S.A.