

**ALGUNAS NARRATIVAS ACERCA DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE
INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN
BOGOTÁ**

GLADYS STELLA VILLALBA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

**PROYECTO CURRICULAR DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C**

2016

**ALGUNAS NARRATIVAS ACERCA DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE
INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN
BOGOTÁ**

GLADYS STELLA VILLALBA

**TESIS DE MAESTRÍA PARA OPTAR POR EL TÍTULO: MÁGISTER EN
EDUCACIÓN**

TUTOR:

CARLOS ERNESTO NOGUERA RAMIREZ

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

**PROYECTO CURRICULAR DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C
2016**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Realidad en Educación	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	ALGUNAS NARRATIVAS ACERCA DE PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN BOGOTÁ
Autor(es)	Villalba Huertas, Gladys Villalba
Director	Carlos Ernesto Noguera
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016.136 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Palabras Claves	INTEGRACIÓN ESCOLAR, INCLUSIÓN ESCOLAR, DISCURSOS, PRÁCTICAS, DISCAPACIDAD, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, NORMATIVIDAD.

2. Descripción
La presente investigación pretende realizar un análisis a los diferentes discursos y prácticas que actualmente enmarcan el tema de la inclusión dentro la educación formal regular que se brinda en los distintos colegios públicos de Bogotá, a través de tres historias vida de estudiantes en condición de discapacidad, que estudian o han estudiado en colegios públicos ubicados en las localidades de Ciudad Bolívar y Tunjuelito. Se pretende establecer el alcance y los logros de los procesos de inclusión a través del establecimiento de los niveles de coherencia entre lo legislado y las realidades concretas que se viven cotidianamente al interior de las instituciones educativas frente a la puesta en marcha de los lineamientos sociales y políticos del proceso en mención. Esto se hace a través del análisis de historias de vida de estudiantes con Discapacidad, de colegios oficiales de Bogotá y de entrevistas a docentes y padres de dichas instituciones. Se confronta así el marco legal con las vivencias y experiencias de los actores.

3. Fuentes
Delory, C. (2014). <i>Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía</i>. Distrito Federal, México: Revista mexicana de investigación educativa. Echeita, G. (2007). <i>Educación para la inclusión o educación sin exclusiones</i>. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones. Foucault, M. (1999). <i>Los anormales</i>. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica. Ministerio de Educación y Ciencia España (1994). <i>Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales</i>. Salamanca, España: UNESCO. Disponible en:

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Realizando la Pedagogía	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 4	

http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Ministerio de educación Nacional (2012). *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. Bogotá, Colombia.

Pujadas, J. (2002). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid, España: Centro de investigaciones sociológicas.

Yarza, A.; Rodríguez, L. (2007). *Educación y pedagogía de la infancia anormal 1870-1940*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio

Yarza, A. (2014). *Historia polifónica de la escolarización/educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores especiales en Medellín (Antioquia, Colombia): 1965-2002*. Medellín, Antioquia: Revista temas de educación.

Yarza, A. (2010). *Del destierro, el encierro y el aislamiento a la educación y la pedagogía de anormales en Bogotá y Antioquia. Principios del siglo XIX a mediados del siglo XX*. Medellín, Colombia: Revista educación y pedagogía.

Yarza, A. (2011). *Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y educación especial. Pensando históricamente la educación especial en América Latina*. Medellín, Colombia: Revista Ruedes.

Yarza, A. (2007). *Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: Una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica*. Marília, Brasil: Revista brasileira. Educación especial.

Yarza, A. (2005). *Apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia*. Caracas, Venezuela: Revista de pedagogía.

Yarza, A. y Arango, P. (2013). *¿Aprender juntos o aprender separados? Relatos de vida sobre las experiencias de aprender niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín*. Medellín, Colombia: Horizontes pedagógicos.

Yarza, A. (2011). *Educadores especiales en la educación inclusiva como reforma y practica de Gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber?*. Bogotá, Colombia: Currículo sem fronteiras

Warnock, M. (1978). Informe Warnock: Reino Unido

4. Contenidos

La presente investigación está organizada en cinco capítulos: el primero centrado en los discursos sobre integración escolar en inclusión de personas con necesidades especiales en el mundo; el segundo se basa en el análisis de los discursos sobre integración escolar en inclusión específicamente en Colombia; el tercer capítulo se describe el enfoque metodológico utilizado para el desarrollo de la presente

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando la Pedagogía</i>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 4	

investigación; el cuarto capítulo se centra en tres narrativas de estudiantes en condición de discapacidades que estudian y/o han estudiado en colegios públicos de Bogotá; y un último capítulo está dedicado al análisis y las conclusiones recogidas a través de la investigación.

5. Metodología

La presente investigación abordó la opción metodológica de narrativas e historias de vida pues posibilitaron el acercamiento a las experiencias de tres estudiantes en condición de discapacidad que han estudiado en colegios públicos de Bogotá. También se realizaron encuestas a docentes de apoyo, docentes de aula y directivos que permitieron evidenciar distintos conceptos, logros y dificultades frente a las políticas educativas que giran en torno a la discapacidad.

Se dividió en cuatro momentos: 1) análisis a los discursos que giran en torno a la inclusión de la discapacidad, a nivel mundial; 2) análisis a los discursos de la inclusión e integración en Colombia; 3) Recopilación de narrativas de tres estudiantes de colegios públicos de Bogotá; 4) análisis de las narrativas.

6. Conclusiones

La presente investigación permitió recoger hallazgos y conclusiones muy significativos. Cuatro de ellos son:

Las narrativas permiten a través de las voces de los protagonistas de los procesos de inclusión, conocer las prácticas que estos viven en las instituciones y relacionarlas con las políticas de inclusión, permitiendo obtener un análisis más real.

Capacitación a docentes: En cuanto a la capacitación de docentes para afrontar los procesos de inclusión escolar, se visibiliza en la gran mayoría una buena disposición para adelantar el proceso, sin embargo ellos manifiestan la falta de espacios de capacitación y cómo en algunos momentos se siente temor al pensar en las formas de manejar las diferentes situaciones en el aula.

Se observa que existen disposiciones legales establecidas para la formación docente acerca de poblaciones en condición de discapacidad, sin embargo, no se están implementando por parte de las instituciones educativas; además, cabe resaltar que los Planes Decenales contemplan estos planteamientos, pero se hace necesario que las instituciones educativas desde sus planes anuales de mejoramiento involucren de manera importante este aspecto.

Flexibilidad curricular y adaptaciones curriculares: En cuanto a estos aspectos en las diferentes narrativas se encontró que representan una de las mayores barreras en los procesos de inclusión escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales, debido a que en algunas instituciones no se cuenta con el docente de apoyo quién según la normativas ministeriales, debe asumir este proceso en compañía

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando la Pedagogía</i>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01		
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4		

de los docentes de aula, sugiriendo cambios y adaptaciones posibles, con el fin de adaptar el currículo según los ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Para este fin se requiere revisar las mallas curriculares establecidas de manera institucional para toda la población y adaptarlas a las condiciones de la discapacidad particular de los estudiantes en proceso de inclusión.

Relaciones interinstitucionales: Un aspecto de vital importancia para una implementación de calidad de estas políticas y para el cumplimiento referente a acceso, permanencia y calidad, es el acompañamiento permanente de instituciones externas que faciliten la formación de docentes y la ejecución de algunos proyectos de carácter terapéutico con el fin de mejorar el desempeño de esta población en las instituciones educativas. Además, solicitar por medio de los planes de mejoramiento de las instituciones educativas el acompañamiento de la SED, en cuanto a formación permanente de docentes y la contribución del sector salud para lograr una mejor calidad de vida para esta población.

Elaborado por:	Gladys Villalba
Revisado por:	Carlos Ernesto Noguera

Fecha de elaboración del Resumen:	30	11	2016
--	----	----	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
ANTECEDENTES	10
OBJETIVOS.....	21
DISCURSOS SOBRE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES ESPECIALES EN EL MUNDO	22
DISCURSOS SOBRE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN EN COLOMBIA	35
ENFOQUE METODOLÓGICO	48
ALGUNAS NARRATIVAS DE ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD QUE ESTUDIAN Y HAN ESTUDIADO EN COLEGIOS PÚBLICOS DE BOGOTÁ	56
ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN ESCOLAR DE ALGUNOS COLEGIOS PUBLICOS DE BOGOTA	75
CONCLUSIONES.....	89
BIBLIOGRAFÍA	96
ANEXOS	99

INTRODUCCIÓN

Las personas en condición de discapacidad son una realidad presente y permanente en el ámbito social y por ende en el educativo. Desde tiempos remotos existen y siempre han sido un tema de urgente atención en las diferentes sociedades. Anteriormente se optaba por aislarlos del resto de los ciudadanos por considerarlos “anormales”, “peligrosos” o “poco productivos”, se consideraban una carga para el estado y por ello se ignoraban y se excluían de las normas y las leyes; sin embargo con la proclamación de los Derechos Humanos los gobiernos ya no pudieron seguir dejando en el anonimato a este grupo de personas y empezaron a plantearse y ejecutarse una serie de acciones para atenderlos. Esto teniendo en cuenta que la Declaración de los Derechos Humanos, nacida en el marco de la Revolución Francesa (1789), toma especial fuerza en la segunda mitad del Siglo XX, frente a las fatídicas consecuencias de la segunda guerra mundial, dónde se manifiesta, como nunca, la desigualdad, la privación de la libertad y el maltrato contra la dignidad humana, es por esta razón que surge la necesidad de involucrar a las naciones con el fin de que se comprometan cooperando precisamente para lograr en sus territorios la concreción de principios fundamentales tales como la igualdad, la dignidad del ser humano y la libertad, por medio del fortalecimiento de políticas sociales en cada uno de los estados miembros.

En este orden de ideas, Colombia ha tenido que emprender tareas pedagógicas para dar respuesta a las necesidades de las poblaciones en condición de discapacidad y cumplir de esta forma, con las exigencias hechas por instituciones como la ONU o la UNESCO. Es así como el Ministerio de Educación Nacional, ha sido el principal gestor de las políticas de inclusión en materia de discapacidad, y siguiendo sus lineamientos, se han integrado las secretarías de educación de las diferentes ciudades y departamentos. Es evidente que las acciones emprendidas para atender a este grupo de personas se han llevado a la práctica a través de discursos que históricamente han validado las concepciones afines a las políticas propuestas tales como: el concepto de “diferente,” ocasionaba que al niño “especial” se le atendiera en lugares aislados y especializados; el concepto de “Integración” estableció el ingreso del niño discapacitado a las aulas regulares; y recientemente el concepto de “Inclusión”, genera que el estudiante ingrese al aula regular

para participar de manera activa, participativa y equitativa en todos los ámbitos y posibilidades de la sociedad.

Sin embargo, el progreso en el tema de inclusión al parecer no ha sido suficiente, en la práctica no se ha avanzado al mismo nivel del discurso, dado que lo propuesto por las entidades oficiales va, en ciertas ocasiones, en contraposición con las prácticas pedagógicas y con la puesta en marcha en concreto de las políticas de inclusión; en este sentido se observa insatisfacción y desorientación de parte de estudiantes y docentes frente a este tema.

Esta investigación surge en el marco de lo establecido por los lineamientos de la política social y educativa y la legislación frente a lo que muestra la realidad y la cotidianidad, acerca del tema de la inclusión. Se pretende observar el tipo de relación que se establece entre los discursos y las prácticas en el tema, específicamente en los colegios públicos de Bogotá. Para ello se usa la metodología *investigación narrativa* la cual permite analizar no sólo los discursos oficiales sino también dar importancia a las voces de los diferentes protagonistas de la acción educativa; de esta manera se logra hacer la triangulación entre discursos oficiales, discurso de los actores (estudiante- docente) y prácticas educativas. Actualmente en las diferentes instituciones educativas, se debate acerca de la mejor manera como se debe abordar la educación de las personas en condición de discapacidad por tal motivo teniendo en cuenta que este trabajo busca escuchar algunas de las voces de los protagonistas de los procesos de integración e inclusión escolar, se constituye en un aporte importante para contribuir al establecimiento de estrategias que fortalezcan los procesos educativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales, y además sea un apoyo para la labor docente.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación se hace necesaria en el ámbito educativo porque analiza la relación entre el discurso y algunas prácticas de integración escolar e inclusión que se han promovido en Colombia, y pone de presente las implicaciones educativas que han tenido; para ello se toman tres historias de vida de estudiantes con limitación motora y cognitiva procedentes de tres instituciones educativas distritales en Bogotá. Esto con el fin de reconocer la manera en que las prácticas y los discursos de integración e inclusión escolar han incidido en los sujetos en condición de discapacidad de tres colegios de Bogotá. Dado que actualmente algunas de las políticas de integración e inclusión escolar se han implementado en los centros educativos del Distrito Capital, se hace necesario analizar si éstas van en la misma vía que los discursos oficiales

Por otra parte, se toman los relatos de algunos directivos docentes, docentes de apoyo, docentes de aula y orientadores porque a través de sus experiencias se puede observar si las necesidades que surgen a medida que se implementan estas políticas son resueltas o satisfechas en pro del beneficio de los estudiantes en proceso de inclusión.

En consecuencia, a partir de los relatos personales de los actores que participan en la dinámica educativa, se pueden reconocer y caracterizar las políticas de inclusión dentro de esa estructura educativa; y dar cuenta de cómo los diferentes discursos que han emergido dentro de las instituciones han ido actualizando y legitimando esas prácticas, en este sentido, esta investigación es innovadora porque se basa en experiencias reales.

Para analizar la inclusión en los colegios de Bogotá se debe tener en cuenta que históricamente se ha ligado la “anormalidad” a la “exclusión”, como uno de los medios para construir una sociedad productiva, debido a que históricamente las personas en condición de discapacidad eran segregadas o excluidas ya que no reportaban beneficios económicos a la sociedad.

Respecto a esto, Lizárraga (2007) en un rastreo histórico que realiza acerca de la anormalidad, plantea que en ciertos escritos de Michell Foucault se describe cómo desde épocas antiguas la anormalidad era escondida en los hospitales y manicomios con el fin de ocultar todo lo que pudiera “afear la ciudad”, encubrir de tal manera, lo que pudiera

afectar el funcionamiento normal de la sociedad. Posteriormente, con la proclamación de los Derechos Humanos se dio inicio, en Europa, a la implementación de la integración escolar como una manera de responder a los requerimientos de instituciones defensoras de los derechos de las “personas anormales”, comenzando por la atención especial a los mismos; más adelante se iniciaron los procesos de integración escolar como una manera de garantizar el aprendizaje para todos.

Esas políticas se extendieron a diferentes países, entre ellos, Colombia. Es por ello que surge este trabajo, el cual pretende conocer desde algunos relatos de vida de los protagonistas de estos procesos, la manera en que los discursos institucionales se han realizado e implementado y así reflexionar sobre la validez de los mismos. Por ejemplo, actualmente en Bogotá se conocen las políticas planteadas desde el nivel central de la Secretaría de Educación Distrital para el manejo pedagógico de las personas en condición de discapacidad, pero poco se conoce respecto a cómo estas políticas han afectado a las personas incluidas en las instituciones educativas.

De otro lado, la investigación usa como enfoque metodológico *la investigación narrativa*, pues teniendo en cuenta a Blanco (2011) uno de los elementos que caracteriza a la investigación narrativa tiene como eje de análisis la experiencia humana como una forma de conocer el mundo, más específicamente “la investigación narrativa está dirigida al entendimiento y al hacer sentido de la experiencia. La investigación narrativa consiste en adoptar una óptica narrativa particular que ve a la experiencia como fenómeno bajo estudio. Estos géneros nos remiten, a la propuesta epistemológica que sostiene que “es posible leer una sociedad a través de una biografía” (Blanco, 2011, p. 135) En este sentido, esta investigación adopta tal metodología porque permite analizar una problemática de la sociedad desde los contextos reales, en este caso la situación que se vive en el ámbito educativo con el tema de inclusión escolar desde la voz de los protagonistas.

Otro de los factores fundamentales que se revisan en esta investigación es la actitud y la aptitud de los docentes de colegios oficiales quienes expresan su desconocimiento y su temor frente a los procesos de inclusión, la falta de capacitación frente al manejo de este tipo de población y por ende el descontento frente a las directrices de las instituciones que

administran la educación como el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Distrital.

Al respecto de la inclusión Vélez Latorre afirma: “La educación inclusiva se enmarca en un modelo social, a partir del cual las barreras para el aprendizaje y la participación están en el entorno, siendo éste el responsable de minimizarlas y/ o abolirlas.” (2011, p. 46) Por tanto, se hace necesario reflexionar acerca de la relación docente, estudiante, entorno; para analizar la validez y pertinencia de la inclusión en Bogotá, por ello es fundamental conocer más acerca de la posición y percepción de estos estudiantes y los docentes que se encuentran en el sistema educativo, debido a esta situación se hace necesario realizar este tipo de investigaciones que hacen referencia específicamente a instituciones educativas públicas de Bogotá.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Colombia como miembro activo de la UNESCO, se ha comprometido a garantizar el derecho a la educación, acogiendo a las políticas y normas establecidas para lograr la educación para todos (MEN, 2012). Sumado a lo anterior, en la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994, se enuncian una serie de discursos referentes a integración escolar y posteriormente a la inclusión en las diferentes instituciones educativas, debido al requerimiento que el país debe cumplir ante los diferentes acuerdos internacionales. Una muestra de esto es el caso específico de los procesos iniciados con la población en condición de discapacidad en los establecimientos distritales de Bogotá, en donde categorías como “integración escolar” en un principio e “inclusión” posteriormente, han establecido las reglamentaciones necesarias para la atención de esta población.

En este sentido, a través del presente trabajo se pretende caracterizar, estos discursos y algunas de las prácticas desde el enfoque Foucaultiano en donde las prácticas discursivas no son pura y simplemente unos modos de fabricación de discursos. Toman cuerpo en unos conjuntos técnicos, en unas instituciones, en unos esquemas de comportamiento, en unos tipos de transmisión y de difusión, en unas formas pedagógicas que a la vez les imponen y las mantienen (Foucault, 1989), que se han visibilizado desde la implementación de algunas políticas establecidas para el manejo educativo de este tipo de población. Asimismo, se busca analizar estas prácticas discursivas desde tres historias de vida de sujetos en condición de discapacidad integrados o incluidos en tres colegios públicos de Bogotá.

En síntesis, se busca la relación entre los diferentes discursos que han abordado el tema de la atención a la población en condición de discapacidad y el desarrollo de éstos en Colombia en el marco del informe Warnock, elaborado en 1974 en el Reino Unido, en la Declaración de Salamanca, firmada en España en 1994, teniendo en cuenta, que esta declaración hasta ahora es el documento más importante elaborado por la comunidad internacional (Echeita, 2006, p.10)

ANTECEDENTES

Para la realización de este trabajo investigativo se toman como antecedentes algunos estudios realizados por Yarza de los Ríos (2005, 2007, 2009, 2010, 2011, 2013, 2014), porque en ellos se utilizó un enfoque biográfico narrativo que muestra de manera clara el proceso investigativo realizado: *¿Aprender juntos o aprender separados?* (2013) Es uno de estos documentos en el cual se presenta una serie de Relatos de vida sobre las experiencias de aprendizaje escolar de niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia), en los cuales el autor evidencia los resultados de una investigación que está construida partiendo del enfoque Biográfico narrativo, en donde se recopilaron 27 relatos de vida. Éstos indagan en las voces de los actores, tomando 67 estudiantes del sector oficial y 9 del sector privado, madres, maestros y estudiantes con discapacidad de instituciones oficiales y especializadas privadas de Medellín.

Otro trabajo del autor donde se desarrolla la investigación biográfico narrativa es: *Historia polifónica de la escolarización/ educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores:* (2014). En éste el autor realiza la presentación de los resultados de su investigación sobre las conexiones y entrecruzamientos entre relatos de vida de maestros y maestras especiales, y plantea procesos de reforma a la educación especial en Medellín; en estas investigaciones se evidencia con claridad una metodología que permite conocer una realidad social con la aspiración de transformarla.

Con este último trabajo, Yarza aporta de manera especial a la investigación biográfica-narrativa. Logra en este texto evidenciar que las reformas educativas sobre la educación especial, la integración académica-educativa y la educación inclusiva han sido procesos disimiles en América latina. Señala además que desde la década de 1950 hasta mediados de 1970, se inauguraron las políticas educativas de diferenciación de la educación especial, con la pretensión de responder a las necesidades educativas de grupos poblacionales históricamente excluidos de los subsistemas sociales. Concluye el autor afirmando que en Colombia se ha “des-estatalizado” la atención en centros de educación especializada y se ha privilegiado la educación inclusiva con calidad en los establecimientos educativos comunes (Yarza, 2011), se evidencian por tanto, diferentes

formas de asumir las reformas sobre la educación para las personas con discapacidades y excepcionalidades en América Latina.

Además, Yarza de los Ríos ha realizado una investigación de archivo exhaustiva referente al quehacer del educador especial en Colombia. Estos trabajos permiten ver el recorrido histórico y la manera como han ido emergiendo las prácticas y los discursos en Colombia acerca del tema objeto de la presente investigación: En primer lugar se retoma el texto: *Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia, 1920 a 1950*:(2005); por ser uno de los primeros discursos relacionados con la anormalidad en el país. En éste se describe la forma en que la Educación especial en Colombia fue conocida como “educación o pedagogía de anormales”. El autor señala que esta propuesta pedagógica procedió principalmente de países industrializados, la obligatoriedad de la enseñanza produjo un conjunto de “inadaptados” y retrasados en relación con la escuela obligatoria, pública, laica y gratuita, niños “anormales o irregulares”. En concordancia con lo anterior, se señala que en Colombia existió una visión simplista o reduccionista sobre la educación para personas en condición de discapacidad, en parte debido a que en el País no hay suficientes publicaciones e investigaciones históricas en este campo.

Por otra parte, Yarza de los Ríos escribe sobre las escuelas que surgieron en Colombia para atender a esta población tales como: Casas de Menores y Escuelas de trabajo, Colonias vacacionales, escuelas especiales, escuelas de sordomudos y ciegos e Instituto Médico Pedagógico, Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia; escuelas normales y servicios médicos escolares o médicos pedagógicos. El autor destaca la fundación en Antioquia de “Escuela de trabajo San José y la Escuela de ciegos y sordos”; Señala además las disposiciones legales y acciones filantrópicas aisladas por parte de algunas personas.

Asimismo, en este trabajo el autor traza dos objetivos: 1. Una síntesis de investigación histórico-pedagógica que pretende sobrepasar las visiones simplistas sobre la apropiación e institucionalización de la Educación Especial en Colombia (Epistemología); y 2. Retomar los aportes de la investigación para establecer unas reflexiones que posibiliten pensar para el presente, una epistemología y una pedagogía de la educación especial. En

Colombia, las condiciones de posibilidad para que esta práctica discursiva se apropiara fueron cuatro: Apropiación de los saberes modernos de la pedagogía activa en las escuelas públicas y privadas, Saberes denominados Modernos: psicología científica, la medicina y la psicología experimental, la psiquiatría, la administración científica, la sociología y la antropología. (Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997)

Igualmente Yarza de los Ríos señala que otro de los discursos que surgieron en Colombia fue el de la degeneración de la raza, entendida como la causa biológica de todos los “males” que aquejaban a la República, tanto en lo físico, lo moral y lo intelectual (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997: V.2, 82) esta concepción se incrustó a la pedagogía de anormales, y se sitúa en el centro de una discusión y preocupación nacional.

Habría que mencionar también que el autor se refiere a todos los saberes modernos que legitimaron y sirvieron de soporte para la educación de “anormales” tales como: las criminologías positivistas, la biomedicina, la psiquiatría, la psicología experimental, la pedagogía activa de corte experimental, la pedagogía europea y estadounidense de anormales, y los discursos eclesiásticos (moral, católica, caridad y asistencia)

El autor finaliza refiriéndose a la “pedagogía diferenciada” sus postulados y horizonte conceptual, señala que la enseñanza especial puede devenir en enseñanza diferencial en tanto impregna de multiplicidad de prácticas de enseñanza porque reconoce la educabilidad (Yarza, 2005)

Otro artículo de Yarza para resaltar, debido a que enriquece la investigación, en cuanto a los diferentes discursos, prácticas y las instituciones es el llamado *Del destierro, el encierro y el aislamiento a la educación y la pedagogía de anormales en Bogotá y Antioquia. Principios del siglo XIX a mediados del siglo XX* (2010) En éste se muestran algunas evidencias históricas sobre los modos en que la pedagogía de los niños anormales se opuso a los discursos, las instituciones y las técnicas que predicaban, por demás la inutilidad e ineducabilidad de los “anormales”, a pesar de existir durante el siglo XIX una especie de predominancia del derecho, la teología, la biomedicina y el alienismo sobre las “anormalidades”. Así el autor hace referencia a los encierros y aislamientos en Bogotá y Antioquia y cita a Alberto Martínez Boom, quien plantea que con la aparición de la

pobreza emerge una escuela que estará encaminada al gobierno de una población que “requiere someterse a régimen mediante un conjunto de pautas de crianza e instrucción con las cuales se pudiera gobernar el alma y controlar el cuerpo”(Martínez, 2005, p. 135); menciona además la reclusión como práctica asociada al trabajo “separar del cuerpo social a aquellos habitantes que significaban mayor peligro para el bienestar de las gentes de bien” (Restrepo, 2002, p. 84).

Similarmente, describe un balance presentado por el gobernador de la Provincia de Bogotá a la cámara en 1845, en donde afirmaba que dentro de las medidas de castigo dirigidas hacia los vagos(aquellos que se encontraban inhabilitados por enfermedad, minusvalía o edad), fueran llevados a la cárcel de Guaduas, donde colaboraban en la fabricación de cigarros(Restrepo, 2002, p. 93).En este marco el autor cita a Montagut “ser república cambia el proyecto administrativo”(Montagut, 1997, p. 269) y menciona que se hizo necesario definir unas tutelas especiales de acuerdo con la necesidad de asistencia, de educación, de exclusión o de producción para que se diera un cambio en el dispositivo de control, que se da con el fin del proyecto colonial en Bogotá.

Cabe señalar además, que Yarza de los Ríos referencia el discurso médico pedagógico sobre la educación de los anormales en Bogotá y Antioquia, entre 1926 y 1938. En su referencia de Bogotá habla del primer trabajo encontrado realizado en las *Escuelas primarias de los atrasados y anormales* realizado por Joaquín Villamizar en 1914 con “atrasados escolares”; y el realizado por el doctor Joaquín Fajardo Escobar en 1923, *Sobre anomalías mentales en los escolares bogotanos*; y en 1927, el de Ruperto Iregui, *Anotaciones sobre crecimiento físico y patología dominante en el escolar de Cundinamarca*.

Refiriéndose a este punto, el autor se centra en los aportes de Suarez (1926), quien realiza un estudio que se deriva de una disposición proveniente de la ordenanza que implanta el servicio médico escolar, cuando prescribe la necesidad de construir “la estadística de anormales” (Suárez, 1926, p. 9); al mismo tiempo define la normalidad y la anormalidad realizando una clasificación de esta última. Este artículo retoma discursos médicos y prácticas higienistas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia (Noguera, 2003; Yarza, 2010)

De otra parte se encuentra un artículo muy importante para la elaboración de este trabajo, puesto que en él Yarza de los Ríos realiza una reflexión de pedagogía general, que permite llevar a cabo un acercamiento y comparación sobre la educación especial en América Latina, y cómo ésta se encuentra fuertemente enlazada con los discursos que no son propiamente pedagógicos como los de la psiquiatría, la medicina, la psicología entre otros, es el titulado: *Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y educación especial Pensando históricamente la educación especial en América Latina* (2011). El artículo analiza los años comprendidos entre finales de la década de 1950 hasta mediados de 1970, y las formas en que se inauguran las políticas educativas de diferenciación de la educación especial, con la pretensión de responder a las necesidades educativas de los sectores históricamente excluidos. Al respecto el autor menciona que los discursos de educación especial, sus procesos de apropiación y emergencia en América Latina del siglo XX han estado en íntima interconexión con los países llamados civilizados o industrializados (Yarza y Cortés, 2009). Además, el texto resalta que la educación especial no ha sido solamente influenciada por corrientes pedagógicas, sino también se ha visto surcada por tendencias médicas, psiquiátricas, psicológicas y antropológicas (mínimamente), por lo tanto la especificidad constituida por lo pedagógico es solamente uno de los puntos de análisis sobre la tendencia y corrientes en educación especial. Es así como el artículo plantea una diferenciación entre corriente y tradición pedagógica para sugerir una posible relación con la educación especial.

Es importante dejar claro que el autor habla de una nueva categoría de clasificación: sujetos con necesidades educativas especiales introducidas en el conocido informe Warnock de 1978. Integracionista, o inclusionista. Asimismo, hace referencia al proceso en América Latina y relata la experiencia en algunos países. Comienza por Argentina donde se creó en 1959 La Dirección de Enseñanza Diferenciada que luego pasaría a ser en 1972 la Dirección Nacional de Enseñanza Diferenciada y, posteriormente la Dirección Nacional de Educación Especial. En segundo lugar menciona que en Brasil, la ley 4024 de 1961 estableció las bases generales de la educación e incorporó la educación especial para los excepcionales, en 1973, a través del decreto 72.425 se fundó el Centro Nacional de Educación Especial. Por último menciona a Colombia en donde en 1968 se creó la División

Nacional de Educación Especial y en 1974 el Programa Movimiento nacional de aulas especiales (Arlete y Miranda, 2008; De la Vega, 2004; en Yarza, 2007).

Se resalta que las historias de la educación especial, educación diferencial o pedagogía diferencial son escasas en nuestro país (Yarza, 2011); por tanto, todavía desconocemos buena parte de los procesos, dinámicas, estructuraciones, subjetivaciones, institucionalizaciones, apropiaciones, emergencias de discursos y prácticas relacionadas con la educación especial, la educación de sujetos/ colectivos con discapacidad(es) y excepcionalidad(es) y por supuesto, sobre el educador especial. Sin embargo Yarza logra con el diseño metodológico dar paso a la presentación de parte de los resultados, de una serie de relatos de vida de educadores especiales, algunos análisis sobre identidad profesional y las reformas, y una serie de reflexiones para pensar el presente del educador especial en América Latina. Así mismo sintetiza los principales aspectos de esta historia no contada ni visibilizada hasta la actualidad, en seis momentos en los cuales son fundamentales reconocer los antecedentes de la educación de las poblaciones en condiciones de discapacidad en Colombia.

Momento Cero: 1920-1950. Educación y pedagogía de anormales en Colombia. Marca la génesis histórica de la problematización por la educabilidad y la institucionalización de las escuelas, aulas y clases especiales. Se precisa sobre la existencia de espacios institucionales, las formas de etiquetamiento y clasificación de los niños llamados anormales. Además se dan tecnologías psico-médico-pedagógicas (Yarza y Rodríguez, 2007)

Momento Uno: 1965-1989. Surgimiento de las escuelas y aulas especiales en la escuela expansiva. En los relatos de vida se evidencian alusiones a las formas de surgimiento de las escuelas y aulas especiales en Medellín y Antioquia (Martínez, 2004; 2009)

Momento Dos: 1965-1989: se da la expansión fortalecimiento de la educación especial como parte del sistema estatalizado de educación. Aparecen las experiencias de las maestras en las diferentes formas institucionales creadas para la educación especial en Medellín y Antioquia: En el departamento de Antioquia se da la creación de aulas

especiales, de los internados y su desmonte de las instituciones de educación especial, En el municipio de Medellín: organización y funcionamiento de las escuelas especiales.

Momento Tres: 1982-1998 El estado, busca la formación y profesionalización en educación especial:

Momento Cuatro: 1965- 1998: pedagogía, multiplicidad y subjetivación. Se presenta el reconocimiento de la estructura, funcionamiento y organización de las escuelas y aulas y procesos de formación.

Momento cinco: 1965-1998. Enfoques, paradigmas/modelos de enseñanza y aprendizaje.

Momento seis: 1992- 2002: Del desmonte a la fusión: en este momento se observa la desestatalización, subordinación y dilución del maestro especial. Las narraciones de las experiencias de las educadoras y el educador especial, participantes en esta investigación, permiten comprender que la historia tiene otras significaciones y trayectorias desde la singularidad de la vida en las aulas, las escuelas y la vivencia conjunta de la educación especial en nuestro contexto(Yarza, 2014).

En su trabajo *¿Aprender juntos o aprender separados? Relatos de vida sobre las experiencias de aprender niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia) (2013)*, ya citado, el autor aborda la deslegitimación de la educación especial como alternativa en el proceso educativo de las personas con discapacidad que se ha venido realizando desde el discurso oficial realizado por el MEN, materializado a través de las normativas como el decreto 2082 de 1996 (integración educativa) y prácticas de integración escolar que se encuentran a nivel global. Además manifiesta cómo las tensiones entre formación e instrucción se siguen presentando en el campo de la educación especial. En resumen, esta investigación problematiza las ideas naturalizadas de aprender juntos y aprender separados en las instituciones educativas. Se presenta el análisis de la experiencia de aprender, mostrando los sentidos y argumentos otorgados por los narradores, la reciprocidad en la relación pedagógica y en el aprendizaje aprendiendo juntos de manera cooperativa y colaborativa. Además habla de la guía 34 de educación inclusiva con calidad (2008) como elemento político (Yarza, 2013).

En cuanto al trabajo de archivo no puede faltar un texto con una amplia riqueza documental como es el caso de: *Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: Una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica*. (2007) En este Yarza de los Ríos hace referencia al olvido en el que se encuentran las historias de la educación especial. Enumera algunas historias de la educación especial en Colombia, las cuales se pueden clasificar en “*historia de datos*”, “*historia institucional*”, e “*historia social*” algunos de los ejemplos tomados en las historias de datos son: José Jaime Díaz Osorio (1987) quien plantea que la educación especial en el país comienza desde inicios del siglo XX en esta narrativa rescata las leyes, o decretos y lo que se dispone en el ámbito nacional o regional, establecimientos de instituciones, adquisición de terrenos, creación de fondos, federaciones e institutos, sobresueldos para los profesores. Por otro lado, rescata cinco momentos en el breve recuento histórico de la educación especial en el país, estos son: El limitado a través de la historia, inicios de la educación especial en el país, antecedentes de la educación especial en el departamento de Antioquia, nacimiento de la educación especial en Antioquia, y avances de la educación especial en el país y en el departamento.

Yarza cita también en la escena de la historia de la educación especial a Lucy Salinas (1988) Directora de la división de educación preescolar y educación especial en el Ministerio de Educación Nacional en 1987-1988 quien propone tres periodos:

- periodo inicial de finales del siglo XIX-1960, caracterizado por las primeras escuelas dedicadas a la atención de niños con limitaciones visuales y auditivas, el establecimiento de estímulos a los docentes que laboran en esta área y la creación de impuestos con destinos a institutos de educación especial (Salinas 1998, p. 47),
- Segundo periodo se ubica entre 1960 y 1970, en donde aparecen los primeros centros de atención para niños con parálisis allí se comienza a prestar el servicio de rehabilitación laboral *crac* y el instituto para limitados neuromusculares ortopédicos en el centro de rehabilitación nacional (Salinas ,1988, p. 47- 48) en 1968 se crea la división de educación especial, se genera entonces la proliferación de centros mentales la iniciación de formación de personal en la universidad Nacional, del Rosario y Pedagógica.

- Por último, el tercer periodo se da entre los años en 1970 y 1988, en el cual se crean establecimientos educativos para atender alumnos “sobresalientes”, Uno de ellos es la Fundación Humboldt en Bogotá. En 1974 la división de educación especial crea el programa de aulas especiales en escuela regular. (Salinas, 1988, p.49) Así mismo en 1976, se incluye la educación especial en el sistema educativo del país y en 1981, se crea el Sistema Nacional de rehabilitación que coordina e integra los sectores de salud, trabajo, justicia y educación. Al respecto, Jorge Enrique Duarte (1989), profesor de la UPN, hace referencia al trabajo construido por Lucy Salinas, dónde registra tres grandes épocas o momentos históricos de la educación especial, del nacimiento, de la niñez, y de la juventud

De otra parte Yarza cita a Mercy Páez Escobar (1994), profesional especializado de la División de educación de poblaciones Especiales del Ministerio de Educación Nacional, plantea que tanto en Colombia como en Europa y América el periodo evolutivo de la educación especial ha pasado cuatro etapas: exterminación, abandono, aceptación, e integración; Páez propone entender esta “evolución” en dos periodos: del enfoque clínico desde 1903 hasta 1974. Desde 1974 hasta 1994, se otorga mayor relevancia a los procesos de aprendizaje en este campo.

Otra forma de analizar la historia de la educación especial es aquella que se centra en la historia institucional, es decir aquella que centra su mirada sobre los procesos históricos de las instituciones. Los Principales representantes de esta línea son el profesor Antonio Marín de la fundación universitaria Luis Amigo, y el historiador Hugo de Jesús Pérez (2003) ambos procedentes de Antioquia.

Otro trabajo académico a resaltar en esta escena es “Una historia Social de la educación especial en Colombia” realizada como tesis de Maestría en la Universidad Pedagógica Nacional por la educadora especial María Amelia Gómez (1997) quien analiza el período comprendido entre las décadas 1900 y 1990; el estudio retoma y fortalece la tesis de José Jaime Díaz (1987) y habla sobre los procesos de “Integración de discapacitados” en la década de los 90, una experiencia en Bogotá (Gómez, 1997, p.99-172) con este recorrido la autora del texto pretende visualizar varios modos de hacer historia de la educación especial en Colombia.

Finalmente es importante mencionar otro artículo de Yarza titulado: *Educadores Especiales en la Educación Inclusiva como Reforma y Práctica de Gubernamentalidad en Colombia*:(2011) debido a que el texto realiza una serie de definiciones relacionadas con el proceso de educación inclusiva y como práctica de Gubernamentalidad, es decir, como una acción sobre las acciones de los sujetos. Afirma que las reformas educativas pretenden introducir otras formas de conducción de la escuela, el maestro, el alumno y la pedagogía, definiendo las reformas como prácticas de gobierno; de esta manera el estado Colombiano visibiliza y nominaliza las poblaciones vulnerables para activar su inclusión en el sistema escolar. Además se menciona la forma en que estos cambios plantean un mecanismo específico de transformación para la conducción de la formación de los sujetos. En este sentido la escolarización inclusiva como reforma política plantea la transformación de las condiciones y prácticas actuales de la escuela colombiana. Además, el texto introduce un nuevo término: el “Gerencialismo” educativo que estaría ordenando, jerarquizando y orientando los discursos de la educación inclusiva.

Al respecto se aclara que el Gerencialismo implica un modelo de pensamiento y acción sobre la cotidianidad escolar, representa la introducción de una forma de poder en el sector público, de ahí se deduce que éste en la educación inclusiva, pretende transformar las formas institucionales de direccionamiento y abordaje de las poblaciones vulnerables (Yarza, 2011).

Sumado a lo anterior se halla otro trabajo académico que aporta aspectos fundamentales para la construcción del marco teórico, es el elaborado por Echeita Sarrionandia Gerardo: *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (2007) el cual muestra un análisis y reflexión sobre algunos de los pilares éticos, epistemológicos y metodológicos que enmarcan la concepción del autor de lo que es la llamada “educación inclusiva”

De otro lado, uno de los textos que conduce a un amplio recorrido histórico en donde se encuentran una serie de discursos médicos, psicológicos y educativos, es el documento *Luces y sombras en la educación especial hacia una educación inclusiva* (2013), de Asunción Lledó Carreres en donde el autor asume el reto de reflexionar sobre la evolución y el proceso de cambio de la integración escolar a la inclusión.

El análisis de estos antecedentes investigativos permite indagar acerca de la emergencia y la manera como se fueron visibilizando las personas en condición de discapacidad, además de reconocer las prácticas y los discursos que han rodeado esta población a través de la historia.

OBJETIVOS

Objetivo General

Establecer y Analizar a través de tres historias de vida el impacto de las prácticas de integración e inclusión escolar implementadas desde nivel central (MEN) en algunos colegios del distrito

Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas de integración e inclusión que han tenido más incidencia en los procesos educativos de las personas en condición de discapacidad en tres colegios públicos de Bogotá.
- Por medio de la investigación Narrativa caracterizar desde tres historias de vida, las prácticas y los discursos de integración e inclusión escolar en Colombia.
- Comparar los discursos y algunas prácticas a través de tres historias de vida, en el marco de algunas políticas públicas de integración e inclusión escolar ejecutadas en las instituciones educativas distritales.

DISCURSOS SOBRE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES ESPECIALES EN EL MUNDO

Este capítulo analiza los discursos sobre integración e inclusión¹ que se han dado desde instituciones internacionales, para ello se toma como referente organismos como la UNESCO y la ONU, y documentos como el informe Warnock, la declaración de los Derechos Humanos, la Declaración de Salamanca y JOMTIEM, Tailandia; instancias que han propiciado discursos pertinentes a prácticas relacionadas con la educación de sujetos en condición de discapacidad, tales planteamientos han posibilitado la configuración de los discursos actuales acerca de integración escolar e inclusión en el mundo.

Para empezar se debe tener en cuenta que las prácticas y los discursos establecidos en la inclusión e integración escolar de los niños y niñas en condición de discapacidad han ido emergiendo de manera cambiante, pues dependen de las políticas globales emanadas desde entidades internacionales lo cual configura nuevos saberes, por lo tanto, permiten desplegar una serie de poderes que se establecen en algunas instituciones, de esta forma se generan prácticas coherentes que buscan responder a dinámicas globales las cuales posteriormente se ven reflejadas en los diferentes países.

En un primer lugar, como antecedente fundamental para la ejecución de esta serie de prácticas y reformas está la Declaración universal de los Derechos Humanos de 1948, porque ha posibilitado políticas de acción frente a estos retos educativos; así van tomando forma prácticas que sugieren que todas las instituciones de índole humanitario, deben preocuparse por hacer realidad la propuesta de igualdad de todos los seres humanos, de esta manera se pretende abandonar toda forma de desigualdad y discriminación, así se da paso de manera incipiente a la inclusión porque empieza a aparecer en una escena política y legislativa.

¹ Es importante aclarar que en esta investigación no se toman de igual manera el concepto de *integración* e *inclusión* por ello se han mencionado con una conjunción copulativa en medio como una forma de sumar conceptos mas no para igualarlos; en tanto que el primero se refiere a una estrategia inicial en la educación que consistió en ingresar al menor en condición de discapacidad a las aulas sin tener en cuenta sus condiciones particulares, simplemente como un agregado más al interior de las clases. Por otra parte en la inclusión el menor aunque está al interior del aula con estudiantes sin características especiales, se le tiene en cuenta su ritmo particular de aprendizaje por tanto la enseñanza como la evaluación es pensada desde la individualidad y no desde la homogeneidad. Sin embargo, la diferencia entre estos conceptos se ahonda más en el desarrollo histórico que se menciona en la presente investigación.

En segundo lugar, en la escena internacional se encuentran los compromisos con la UNESCO. Esta entidad (Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura) fundada en 1945 para restablecer los sistemas educativos de los países aliados al finalizar la Segunda Guerra Mundial, y brindar condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos; se basa en el respeto de los valores comunes, plantea nuevas necesidades y retos impulsados por las consecuencias dejadas por el conflicto bélico mencionado, como las desigualdades sociales, esta situación va dando lugar a la creación en Londres de la conferencia de educación.

En esta conferencia se tenían como objetivos reconocer la importancia de la educación a nivel internacional y de su organización a través de diferentes proyectos que buscaban establecer la igualdad social. Es así que la UNESCO mantiene una estrategia de educación integradora basada en los Derechos Humanos, una postura refrendada en múltiples tratados internacionales en la materia.

Para estos fines se han presentado a nivel mundial una serie de reuniones que han establecido los criterios, los parámetros, las necesidades, específicamente en aspectos educativos. Así la UNESCO ha expresado de manera clara sus intereses para tales decisiones, teniendo en cuenta que uno de sus objetivos fundamentales es el fomento de la educación para todos. (Monclus, 1996)

La UNESCO busca entonces el compromiso de los diferentes países para el acceso sin barreras, en dónde cada sistema educativo involucre de manera permanente a docentes, familias y el mismo grupo de estudiantes que por medio de prácticas colaborativas se involucren en los diferentes tipos de aprendizaje.

Por otra parte la UNESCO hace énfasis respecto a la no institucionalización de lugares aparte para grupos diferentes, se busca evitar todo tipo de discriminación o segregación, esto refiriéndose a la lucha contra la discriminación, eje fundamental de esta organización. Asimismo, establece como requisito para una educación inclusiva la existencia de una voluntad política que debe reflejarse en los grandes lineamientos educativos contenidos en los marcos legales, definiendo de manera clara derechos y

responsabilidades, así cada país debe brindar los recursos que sean necesarios para la implementación de estas leyes.

Sobre los discursos de la UNESCO Echaita (2007,p. 20) cita el trabajo de Sánchez y Torres (1997) en dónde se hace referencia a este organismo internacional y se define la educación especial como “Forma enriquecida de educación general tendente a mejorar la vida de quienes sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a métodos pedagógicos modernos y al material moderno para remediar ciertos tipos de deficiencias”

Diecisiete años después, en 1994, la UNESCO con motivo de la conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca a través de las palabras de Bent Lindqvist (pag . 28) se refiere a la tarea que tenían los que dedicaban su trabajo a la “educación especial” el desafío consiste ahora en formular las condiciones de una “escuela para todos” todos los niños y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños.”

Se observa que en Colombia se asumen tales discursos internacionales y se inicia un proceso de integración, en el cual se cumple la premisa de no excluir o hacer instituciones especiales para los niños en condición de discapacidad.

En tercer lugar es importante destacar un hecho trascendental para la educación de los niños y niñas con algún tipo de discapacidad, la cuadragésima octava reunión realizada por la ONU (Organización de las Naciones Unidas) en noviembre de 2008, en el centro internacional de conferencias en Ginebra, la cual fue denominada “La educación inclusiva: El camino hacia el futuro”², en el marco de este evento se realizó una breve mirada a los

²En la conferencia entonces se da paso de forma explícita al concepto de inclusión, por tanto manifiesta que esta va un paso más delante del movimiento de la integración (concepto que se había manejado previamente en los discursos oficiales), pues mientras la integración se asegura del acceso de los estudiantes a la educación, la inclusión asegura una educación de calidad.

temas de educación inclusiva y se formularon cuatro aspectos fundamentales que trazan la ruta de trabajo entre este organismo internacional y varios países:

- El marco conceptual sobre la educación inclusiva
- las políticas de educación inclusiva
- la creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Y el logro de la educación inclusiva a través de un enfoque de la educación basado en los derechos.

Se toma como elemento clave la inclusión, es decir se deja de lado la noción de integración, así se pretende el mayor grado de participación de todos los estudiantes sin perder de vista las necesidades de cada uno. Este elemento aparece como una respuesta a la diversidad y representa el mayor desafío para la escuela y los docentes.

En este sentido, es fundamental tener en cuenta que lo expresado en la conferencia es una oportunidad invaluable en la revisión y apropiación de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje porque en la inclusión cada niño es único e irrepetible, aspecto que brinda la posibilidad de enriquecer los procesos de aprendizaje de tal manera se deja atrás programas diferenciados y se da paso a una educación para todos.

La conferencia enumera además características primordiales para la implementación de esta responsabilidad social que significa la educación para todos, como currículos flexibles, con el fin de poderse ajustar a las necesidades, contextos y características de los estudiantes.

En cuarto lugar está el Informe Warnock (AGUILAR, 2009) un documento inglés que propone un avance frente a la igualdad en educación y formación de todos los individuos en las mismas condiciones. Se convirtió en uno de los informes fundamentales para la ejecución de los temas referidos a la escolaridad en Europa porque centra su atención en las necesidades educativas especiales. Fue realizado por el comité de investigación fundado para” estudiar las prestaciones educativas en favor de los niños y

jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales” es llamado informe Warnock en honor a Mary Warnock, presidenta del comité que lo elaboró; fue iniciado en 1974 y su última reunión fue en marzo de 1978. Cabe destacar que en esta iniciativa se basa el modelo de educación especial español porque es aquí donde se comienza a hablar sobre la integración escolar.

Aguilar Montero (2009) realiza una síntesis de este documento y manifiesta que efectúa una serie de sugerencias de índole conceptual que representarían el punto de partida para el informe:

- La educación es un bien al que todos tienen derecho
- Sus fines son los mismos para todos
- Ningún niño debe ser considerado inmedicable puesto que las necesidades educativas especiales son comunes a todos los niños y por lo tanto no se deberían agrupar los niños en dos grupos los deficientes y los no deficientes.

De esta manera se recomienda la abolición de la clasificación legal de los deficientes y se inicia el uso del término “dificultad de aprendizaje” para describir a los alumnos que requieran algún apoyo especial.

Asimismo, dentro de los temas planteados en este informe se habla de tres prioridades que el comité referencia como inmediatas: un programa de formación y perfeccionamiento para el profesorado, la educación de los niños con NEE menores de 5 años y la educación y oportunidades para los jóvenes de 16 a 19 años. De igual modo, el comité recomienda como una prioridad fundamental que todos los cursos de formación incluidos los de posgrado, tuvieran un componente de educación especial, puesto que los docentes deben adquirir todas las destrezas afines al manejo de las NEE.

Además, en el informe se habla de un componente de educación especial para todos, que abarca, una detección de los diferentes ritmos de aprendizaje en los niños, la familiarización con la variedad de prestaciones y servicios disponibles, considerar permanente relación con los padres, conocer las destrezas básicas de observación y registro de los progresos del alumno.

Con relación al proceso de integración Ullastres (1990) hace referencia a lo planteado en el informe Warnock en dónde se distinguen tres formas principales de integración: física, social y funcional. La primera define la integración física en el momento que las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúan manteniendo una organización independiente; la segunda supone la existencia de unidades o clases especiales en la escuela ordinaria, dónde los alumnos realizan actividades comunes con el resto de sus compañeros, como juegos y actividades extraescolares; y la integración funcional aquella en dónde los alumnos con necesidades educativas especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más a la dinámica de la escuela.

Para finalizar, el documento hace una serie de recomendaciones relacionadas con la permanencia de las escuelas especiales como una alternativa para la educación de ciertos niños aquejados con complejas deficiencias (físicas, psíquicas o sensoriales), tener algunos centros de educación especial como centros de recursos para todos los docentes del área correspondiente así contribuir al mejoramiento del ejercicio curricular y asesoría a padres de familia, al proponer en cuanto a la evaluación de las necesidades educativas especiales un trabajo interdisciplinar que contribuya al buen ejercicio al interactuar con la población.

Es importante aclarar que se tiene en cuenta en esta investigación el documento Warnock por las implicaciones que ha tenido en distintos países, pues ha servido de referencia para la planificación y normalización de nuevos planteamientos curriculares y reformas educativas que tienen que ver con la inclusión escolar. En España por ejemplo, comienza la aplicación de la integración escolar entre 1985 y 1986, la reforma educativa se da por medio de un instrumento que fue integrado llamado (QUAFE-80), consiste en un cuestionario diseñado para colaborar con los docentes con el fin de realizar una revisión del proyecto educativo y su fundamentación.

En quinto lugar, se encuentra la Declaración de Salamanca, en 1994: En ésta 92 gobiernos y 25 organizaciones de índole internacional se reunieron en España para realizar la primera conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales de esta manera se da la llamada Declaración de Salamanca, con el fin de invitar a los gobiernos a la realización de programas de cooperación internacional con el ánimo de defender los

enfoques de escolarización, con un objetivo claro: la INTEGRACIÓN en escuelas para todos.

Esta conferencia fue organizada en colaboración con la UNESCO en Salamanca del 7 al 10 de junio de 1994, su objetivo fue inspirar la acción de los gobiernos, las organizaciones internacionales y nacionales de ayuda, las organizaciones no gubernamentales y otros organismos, en la aplicación de la Declaración de Salamanca de los principios, la política y la práctica para la atención de las necesidades educativas especiales. La conferencia produjo dos documentos; la Declaración de Salamanca de principios, políticas y práctica para las necesidades educativas especiales y el Marco de acción sobre necesidades educativas especiales (UNESCO, 1994) (Echaita, 2007, p. 40)

En el informe de esta conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad se presenta un resumen de las deliberaciones obtenidas en el evento, éste proporciona una plataforma que afirma el principio de educación para todos y examina las prácticas que aseguran que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en todas las iniciativas tomadas, con el fin de ubicarse en el lugar que les corresponde en una sociedad de aprendizaje. Los mensajes de esta conferencia constituyen un consenso mundial que proporcionan orientaciones con respecto a las necesidades educativas especiales.

Algunas de las proclamas realizadas en la conferencia hacen referencia a:

- Todos los niños, sin importar el sexo tienen derecho a la educación. Se debe atender a las características propias de cada niño, por lo tanto el sistema educativo debe responder a esas características únicas, que deben ser contempladas en las diferentes escuelas ordinarias y responder a este tipo de necesidades, que representan la mejor opción para educar a los niños con NEE., además representan la mejor manera de trabajar en contra de todo tipo de discriminación.

La conferencia hace un llamado a todos los gobiernos a implementar una serie de condiciones que faciliten el proceso de integración como:

- Dar prioridad política y presupuestaria al mejoramiento del sistema educativo con el fin de incluir todos los niños y niñas con independencia de sus diferencias o dificultades individuales
- Adoptar con carácter de ley o política el principio de educación integrada,
- fomentar intercambios con países de sistema integrado
- Crear mecanismos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños con necesidades educativas especiales.

Una de esas condiciones fundamentales enuncia la importancia de garantizar que en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado tanto inicial como continuo estén orientados a atender las necesidades educativas especiales. Además de fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender la población con necesidades educativas especiales.

Concretamente se hace un llamado especial a las diferentes organizaciones mundiales a contribuir en el apoyo a los países comprometidos en esta labor, y a la UNESCO como Organización de las Naciones Unidas para la educación, a velar porque las necesidades educativas especiales sean tenidas en cuenta en los diferentes foros, estimular a la comunidad académica para que fortalezca la investigación, las redes de intercambio, y la creación de centros regionales de formación y documentación; y actuar para difundir tales actividades y los avances concretos conseguidos en el plano nacional pertinentes a esta declaración.

Como un aspecto a destacar, se solicita a la UNESCO obtener el apoyo de organizaciones de docentes en los temas relacionados con el mejoramiento de la formación del profesorado en relación con las necesidades educativas especiales.

En esta declaración se hizo referencia a cómo en 1990 se comenzaron a visualizar los primeros intentos por parte de las comunidades internacionales de enfrentarse con el problema de los marginados en la educación. *La conferencia mundial sobre educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje* (Jomtien, Tailandia, 1990) y

La cumbre mundial en favor de la infancia (Nueva York 1990) aprobaron el objetivo de la educación para todos antes del año 2000.

En el resumen de sus disertaciones, la Declaración de Salamanca muestra que en cuanto al aspecto de la formación de maestros, más de la mitad de los países que participaron señalaron que la educación especial se aborda en la fase inicial de este proceso pero no siempre era obligatoria y su alcance e índole no eran claros. De esta manera, una de las dificultades más nombrada en la reunión de Salamanca es la formación docente, pues se expresa que ésta no es permanente, se advierte la necesidad de lograr un cambio sistemático a través de la capacitación de los protagonistas, la cual debe ser continua, pertinente y atender las necesidades particulares presentadas en cada lugar de trabajo; además deben asemejarse al máximo lo que ocurre en la realidad.

De otro lado, esta conferencia permitió conocer acerca de dos proyectos de trabajos: El proyecto de la Unesco de formación de maestros “Las necesidades especiales en el Aula”³ y el proyecto de la organización y cooperación de desarrollo económico OCDE “Una vida activa para los jóvenes discapacitados; La integración en la escuela”, ambos se basaban en experiencias de los países miembros de esas organizaciones.

Una de las conclusiones más importantes de la Declaración de Salamanca es que para obtener éxito en la integración escolar se debe preparar a los maestros, lo anterior se basa en los resultados obtenidos en 61 estudios monográficos en los cuales se mencionan las características principales de una buena práctica de la educación integrada. Se realizan por tanto recomendaciones tales como: participar en escuelas de apoyo, desarrollar sus capacidades de enseñar a grupos mixtos, recibir periódicamente ayuda extra de un docente, tener tiempo para planificar actividades con especialistas, tener acceso a la capacitación en el empleo.

Al respecto, Echaita, Gerardo y Ainscow, hacen referencia a la definición dada por la UNESCO:

³El proyecto de la UNESCO “Las necesidades especiales en el Aula” introducidos por la señora Lena Saleh y por el señor Mel Ainscow, consiste en la elaboración y difusión de un conjunto de documentos e ideas y documentos para que los profesores que enseñan a los maestros les presten apoyo a las escuelas ordinarias de modo que respondan a la diversidad de los alumnos.

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenido, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema integral que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar como transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (UNESCO, 2005, p. 14)

En sexto y último lugar, cabe resaltar dentro de este grupo de discursos el denominado: JOMTIEM, Tailandia cuya consigna EPT *Educación para todos* hizo evidente el reconocimiento de la exclusión de gran número de grupos vulnerables y marginados de educandos de los sistemas educativos de todo el mundo.

En esta consigna de *Educación para todos* se pueden destacar algunos de sus objetivos:

Artículo 1: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje

Cada persona, niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como lectura y escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes)

necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir y desarrollar plenamente sus capacidades.

Artículo 2: Perfilando la visión

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que requiere una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.

Este trabajo cierra el análisis de los discursos a nivel mundial enunciando la convención de los derechos de las personas con discapacidad

- la convención de los derechos de las personas con discapacidad UNESCO, representa un cambio de paradigma en el trato de las personas con discapacidad: se ha pasado de una perspectiva médica o caritativa a un enfoque de derechos humanos, que vela por que las personas con discapacidad tengan acceso y puedan participar en las decisiones que influyen en su vida y solicitar reparación en caso de que se violen sus derechos. (2008) En este punto es importante resaltar a Palacios (2008) quien cita a: “Degener y Quinn para diferenciar tres periodos en cuanto a las políticas legislativas modernas, que se dieron en el ámbito de las leyes nacionales europeas. El primer período se sitúa tras la primera Guerra Mundial, al introducirse la legislación de servicios sociales para los veteranos de Guerra con discapacidad. El segundo período comienza en la década de los años sesenta, extendiendo la legislación de servicios sociales a todas las personas con discapacidad. El último período comenzó en los años noventa, cuando algunos países europeos adoptaron una legislación antidiscriminatoria para las personas con discapacidad.”

De esta manera se reconocen algunos de los discursos que emergen de lo que representa la educación inclusiva, y se observa cómo al pasar del tiempo se deja de lado el concepto de integración aunque fue importante en un principio para dar reconocimiento a estas comunidades ignoradas por mucho tiempo, así este discurso de inclusión surge como el objeto de una lucha, y de una lucha política (La arqueología del ... [1969] , p.204) evidencia una serie de responsabilidades de los sujetos respecto a si mismos y a los demás como una manera de modificar las instituciones que deben analizarse a partir de las relaciones de poder, y no a la inversa (El sujeto y el poder "[1982] , en Dreyfus y Rabinow, p.240) a su vez se actualizan las prácticas de los sujetos en las diferentes estructuras.

De otro lado se puede concluir que la responsabilidad a la que se hace referencia en los diferentes discursos enunciados por la UNESCO o como los establecidos en el Informe Warnock, son responsabilidades sociales que involucran a los gobiernos en primer lugar, pues tienen la obligación y los recursos para establecer las diferentes maneras de acceso a los contextos educativos a las personas en condición de discapacidad; además el gobierno debe vigilar que los diferentes responsables de implementar las formas para el cumplimiento de ese derecho a una educación de calidad cumplan con sus deberes.

Por este motivo, se resalta una de las prioridades plasmadas en el Informe Warnock como es la necesidad de capacitación permanente a todos los docentes que intervienen en el contexto educativo, pues se debe detectar las necesidades y falencias y hallar la manera de suplirlas teniendo en cuenta la gran vulnerabilidad en que se encuentran las poblaciones con necesidades educativas especiales en todos los países.

Para una ejecución de los planes e intervenciones, se requiere mayor compromiso gubernamental a través de la creación de políticas públicas, pues son los encargados de generar estrategias que involucren y motiven al cuerpo docente en general, ya que son estos últimos los responsables finales de implementar estas políticas educativas; sin embargo no se debe olvidar que antes de imponer algún tipo de reglamentación primero se debe asumir la capacitación requerida por los diferentes grupos de maestros, y como muestra de manera clara el informe, no dejar de lado la responsabilidad compartida con los distintos

profesionales requeridos para el trabajo con la población en condición de discapacidad, teniendo en cuenta las diferencias de todo niño inmerso en un escenario educativo.

Por otra parte, al revisar los diferentes discursos se visibiliza la manera como las entidades que trabajan en pro del cumplimiento por los derechos humanos van generando discursos que comprometen a la humanidad en general, pero a su vez exigen el cumplimiento de una serie de deberes que se van formando a la par de estos discursos; deberes que simultáneamente traen una serie de beneficios como respuesta al cumplimiento, pero igualmente restricciones con el incumplimiento de los mismos, de esta manera se observa el uso del poder por parte de este grupo de instituciones. Por tanto, tales organismos van desarrollando orientaciones que permitirán a cada país la implementación de igualdad de oportunidades para el cumplimiento real de los derechos fundamentales de cada individuo y a su vez estas condiciones se convierten en la justificación para las diferentes normativas gubernamentales. Es evidente entonces el conocimiento y la identificación claros de las directrices que deben perseguir los distintos países en pro de una globalización en todos los campos.

Para el caso concreto de Colombia, como miembro activo de la Organización de las Naciones Unidas, se ha comprometido con la garantía del derecho a la educación⁴ y tiene el compromiso con la UNESCO de brindar educación para todos, dejando a un lado todo tipo de discriminación, por ello actualmente nuestro sistema educativo habla de colegios especializados en algún tipo de discapacidad, con docentes de apoyo que deben realizar acompañamiento a los diferentes procesos en cuanto adaptaciones curriculares se refiere; organización del sistema de evaluación, modificación de planes de estudios, entre otros; sin embargo los docentes expresan la necesidad de contar con capacitación respecto a las diferentes discapacidades y estrategias de manejo que permitan que esa calidad sea una realidad en los diferentes procesos educativos. De esta manera se corrobora una vez más que la inclusión no resulta eficaz si no cuenta con la capacitación pertinente para los docentes.

⁴Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación.MEN

DISCURSOS SOBRE INTEGRACIÓN ESCOLAR E INCLUSIÓN EN COLOMBIA

Una vez analizados los discursos sobre inclusión a nivel internacional se hace necesario revisar los que han surgido en el contexto colombiano, pues como se hizo notar previamente, las políticas que se crearon en Europa especialmente, han influido en otros lugares e incluso han ejercido algún tipo de poder a través de las instituciones que se encargan de asumir las problemáticas de las poblaciones en condición de discapacidad.

En este sentido, en el segundo capítulo se analiza la emergencia de los discursos sobre inclusión en Colombia. Inicialmente se hace alusión a los planteados en La Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación y además se analiza los planes decenales de educación que están a cargo del Ministerio de Educación Nacional (MEN), pues este organismo define las nuevas estrategias, metas y evaluaciones pertinentes al sistema educativo en Colombia.

Para empezar se revisa la Constitución Política de 1991 porque estableció como principio fundamental de la organización política y social del país la democracia participativa, por tanto una forma particular de aplicación de estos principios se encuentra en el derecho de la ciudadanía y de las organizaciones sociales a participar en la planificación, gestión y control de los asuntos públicos. De acuerdo con lo anterior, la Ley General de Educación de 1994 en su Artículo 72 estableció que: "El Ministerio de Educación Nacional, preparará en coordinación con las entidades territoriales, por lo menos cada diez años, el Plan Decenal de Desarrollo Educativo, que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. El Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo" (Ley 115. Ley General de Educación. 16)

De otro lado es fundamental tener en cuenta para el desarrollo de este capítulo el concepto de políticas públicas, porque es a través de estas que se hacen efectivos los

discursos de integración e inclusión escolar, Herrera, y Acevedo (2004) la definen como “un proceso en el que intervienen diferentes sectores sociales que compiten por los recursos del Estado: en general obedece a consensos y disensos entre los grupos sociales y en su formulación y ejecución siempre subyacen disputas políticas. En concreto, es el producto de tensiones sociales entre el proyecto dominante, o sea, quien se encuentra facultado legalmente para la toma de decisiones políticas, los grupos sociales que presentan demandas alternativas y diversos actores del contexto internacional” 2004 p.77) en este sentido es importante reconocer que actualmente las organizaciones que representan a las personas en condición de discapacidad han discutido con los diferentes entes gubernamentales la importancia de generar nuevas políticas que contribuyan en procesos pertinentes para lograr el respeto por los derechos enmarcados dentro de la constitución del 91 para este grupo de poblaciones.

En primer lugar la Constitución Política de Colombia de 1991, fue proclamada en nuestro país en un ejercicio que buscaba fortalecer la unidad de la nación, además de permitir que sus ciudadanos contaran con leyes de justicia, igualdad, libertad y paz en un país justo, acorde a las políticas de índole global. Así quedan enmarcados una serie de principios, derechos, garantías y deberes en dónde la participación democrática se hace evidente. De esta manera, mediante la colaboración de organismos de control y apoyados en las diferentes ramas del poder, el Estado promueve las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, específicamente en el Artículo 13, en el cual queda claro que se deben adoptar medidas a favor de grupos discriminados y marginados, además de la protección que el Estado debe brindar a aquellas personas que por su condición física o mental se encuentren en circunstancia de “debilidad”. Al respecto Cajiao expone: “La evolución de la percepción social de la educación se materializa con la Constitución Política de 1991, influida en gran parte por el contexto internacional”. (2004, p. 31)

Así, partiendo de lo contemplado en la Constitución Política de Colombia, en donde se establece que la educación es un derecho, surgen leyes que privilegian estos mandatos por ende aparece en Colombia una de las leyes que marcaron los procesos educativos en el ámbito público de las personas en condición de discapacidad, la *Ley General de Educación* establecida en febrero de 1994. Cajiao (2004) advierte que ésta es un pacto social cuyo

origen se da en una iniciativa de FECODE (Federación Colombiana de Educadores) que busca un acercamiento para concertar una Ley que regule de manera general la educación de la nación; por medio de un proceso que condujo a su preparación y promulgación, responde a un clima de discusión y participación convirtiéndose así en una negociación bilateral dónde surgieron una serie de controversias y conjunto de reformas con enorme capacidad de hacer cambios importantes a mediano y largo plazo.

Esta Ley General de Educación entonces estableció las modalidades de atención a poblaciones especiales, e impuso al MEN la obligación de elaborar planes decenales y creó mecanismos de participación, en consecuencia se realizaron formulación de políticas con intervención de amplios sectores del Magisterio (Cajiao, 2004) en este marco el documento señala: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social fundamentada en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Fundamentada en los principios de la constitución política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona. De conformidad al artículo 67 de la constitución política de Colombia en la prestación de educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigido a niños y jóvenes en edad escolar a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.”(Ley 115, Ley General de Educación, 1994)

De manera que la Ley General de Educación establece la normatividad general para regular el servicio público de la educación, teniendo en cuenta necesidades e intereses de las personas, familia y sociedad, tiene como base fundamental la constitución política de Colombia. De igual modo en esta Ley se establecen las normas jurídicas y los fines para la prestación del servicio educativo con calidad además el del cubrimiento de este servicio. Señala también la estructura del sistema educativo, la modalidad de atención a poblaciones, formación y capacitación de docentes que atiendan a estas poblaciones. Por consiguiente esta ley se convierte en la directriz que permitirá la estructuración de nuestro sistema educativo, así se traza un plan que cumpla con las metas sugeridas por la comunidad internacional teniendo en cuenta contextos propios.

Frente a la atención educativa a las poblaciones en condición de discapacidad, en la Ley General de Educación fueron establecidas unas estrategias por parte del MEN que fueron involucrando de manera paulatina, en algunas aulas exclusivas, a algunas poblaciones dando paso poco a poco a la Normalización escolar. “Este concepto de Normalización se refiere a que las personas con discapacidad puedan acceder a una vida normal con su condición personal, permitiéndoles la igualdad de derechos y el tener un ritmo de vida acorde con su edad y contexto. “No se normaliza a las personas, sino al entorno y al ambiente”. (Gaviria, 1992, p.

Luego de este tipo de normalización el MEN establece nuevas alternativas para la integración de estos escolares, por medio de nuevos proyectos institucionales en donde se involucran nuevas instituciones educativas con la participación voluntaria de los docentes. Esta nueva experiencia es denominada en el ámbito escolar como Integración escolar, buscando a través de este proceso el cumplimiento de una serie de principios que se implementará en las nuevas instituciones educativas participantes en el proceso establecidas en algunos decretos como.” El Decreto 2082 de 1996” .En este momento comienza por parte de la SED una serie de acompañamientos con el propósito de adecuar las diferentes instituciones que atenderán esta poblaciones, aquí se evidencian nuevas necesidades en cuanto al manejo pedagógico de las personas en condición de discapacidad que comenzaron a llegar a algunos colegios que por medio de incentivos deciden integrar este tipo de personas.

Se hace necesario en la *Ley General de Educación* detenerse en el título III en tanto que se refiere a las modalidades de atención a poblaciones. Específicamente en el Capítulo 1 de este título se desarrolla lo concerniente a la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, se establece que los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas y emocionales. Para el cumplimiento de lo planteado en este artículo se estableció un plazo de seis años, para así proporcionar un periodo de tiempo en el cual el estado pudiera estar en capacidad de dar cumplimiento a lo señalado. Es fundamental en este aspecto tener en cuenta que el apoyo no solo debe ser pedagógico,

sino además terapéutico con el fin de lograr una verdadera integración. Asimismo en el Artículo 47, del mismo capítulo, se establecen criterios sobre el apoyo que el estado debe brindar a las instituciones y el fomento de los programas orientados a la atención educativa de estas personas.

En los siguientes artículos se hace referencia al apoyo y el fomento que debe brindar el estado con relación a los programas y a la formación de los docentes; a la implementación de las aulas especializadas, programas de detección temprana de las personas con talentos excepcionales y la manera de organizar proyectos educativos institucionales especiales para la atención de esta población.

Para continuar es importante resaltar que en nuestro país los temas, políticas y el diseño de la educación son responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, sin embargo esta institución no siempre existió, quien atendía lo relacionado a educación era la Secretaria de Instrucción pública mediante la Ley 10 de 1880, en 1923, cambia el nombre de Instrucción pública por el de Ministerio de Instrucción y Salubridad Públicas y a partir de enero de 1928 se reconoce como Ministerio de Educación Nacional, según la ley 56 de 1927. Al respecto Herrera señala:

“El Ministerio de Educación constituyó el organismo a través del cual el Estado pretendió, al igual que en otras órbitas de lo social, tener mayor presencia y aunque su influencia diferirá bastante de las pretensiones de control y centralización que tenían los gobernantes, las diversas fuerzas comprometidas en la educación tuvieron que tenerlo en cuenta y someterse en muchos de los casos a sus disposiciones. Para hacer más efectiva la acción de esta entidad, se esbozaron medidas para precisar su estructura orgánica y administrativa así como sus diversas funciones. Se reglamentó la Ley 56 de 1927 que había dispuesto la reorganización del ministerio y su cambio de nombre, pasando de ser Ministerio de Instrucción y Salud Pública para convertirse en Ministerio de Educación Nacional. Se dividió el ministerio en un departamento técnico y otro administrativo, al tiempo que se separaron de él las secciones de lazaretos, leproserías y beneficencia pública, definiendo la órbita educativa desligada del campo de la salud.” (1993, p: 124)

Posteriormente, esboza Cajiao (2004) surge el Plan Decenal de Educación como una carta de navegación; es una iniciativa de diferentes organizaciones de la sociedad civil mediante el Decreto 1719 de 1995 para dar pautas que permitan darle continuidad a las políticas educativas. Para la elaboración de éste se recurrió a varios mecanismos de participación; es de mencionar que los planes decenales son definidos como marcos de política pública y agendas mediáticas de la ciudadanía, además de ser procesos de planeación; son prácticas gubernamentales, a través del Ministerio de Educación con el fin de propiciar análisis institucionales. En este sentido el autor manifiesta que “En 1996 se expidió el Plan Decenal de Educación 1996-2005, de acuerdo con la disposición contenida en la Ley 115 de 1994, que establece que «El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez años el Plan de Desarrollo Educativo, que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre prestación del servicio educativo. Este plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo» (Cajiao, 2004, p.44)

El plan decenal de educación de 1996 propuso once estrategias para permitir una mayor articulación de los sistemas educativos, entre otras plantea garantizar que para el año 2005 todos los menores entre cinco y quince años puedan cumplir con el mandato constitucional de estudiar obligatoriamente, incluyendo a los menores con necesidades educativas especiales. Además de ofrecer a todos los colombianos una educación de calidad en condiciones de igualdad, genera entonces una estrategia de promoción y equidad en el sistema educativo con el objetivo de corregir discriminaciones y desigualdades existentes para el ingreso y la permanencia en el sistema educativo, por medio, entre otros, de un programa para la atención de poblaciones especiales en los cuales el Ministerio de Educación Nacional debe elaborar programas especiales de apoyo educativo de integración social y cultural.

Es de mencionar que estas instituciones van configurando una serie de discursos que deben ser conocidos por los ciudadanos para dar cumplimiento al principio de participación declarado en la Constitución Política de 1991; por ello a través de los diferentes medios de difusión se publican documentos tales como el Plan Decenal de Educación además de los

avances, su evaluación y seguimiento, esto se hace por medio de informes por lo menos cada dos años.

Posteriormente, teniendo en cuenta que cada plan decenal tiene un período de diez años para cumplir con lo establecido en sus diferentes objetivos, surge en Colombia el segundo Plan decenal de educación 2006 – 2016. En este se habla de los desafíos de la educación en Colombia, las garantías para el cumplimiento del derecho a la educación, los agentes educativos, los mecanismos de seguimiento, evaluación y participación del PNDE, los objetivos, metas y acciones; plantea como visión un país multicultural, pluriétnico, diverso y biodiverso en condiciones de equidad e inclusión social por el estado, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión.

En el marco de esta investigación es importante resaltar que en este discurso se menciona como propósito fundamental garantizar de forma estatal, a niños, niñas, jóvenes y adultos el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran. En sus macroobjetivos habla de la inclusión, la diversidad, la diferencia, la equidad y la identidad. Además hace énfasis en los derechos de las personas con necesidades educativas especiales con el fin de aplicar políticas intra e intersectoriales, para el respeto y la restitución de una educación con calidad de todos los grupos poblacionales vulnerables mediante la adopción de programas flexibles con enfoques diferenciales de derechos.

Otro de los aspectos descritos son las macro metas con las cuales se ha incrementado la calidad y la cantidad de instituciones de educación con planes, programas y proyectos pedagógicos orientados al reconocimiento de las diferencias. En cuanto a los derechos de protección y población vulnerable y con necesidades educativas especiales el país ha desarrollado un sistema especial de atención educativa para todas las poblaciones vulnerables (Plan Decenal de Educación, Colombia, 2006).

En cuanto a necesidades educativas especiales, mediante este plan decenal de educación, el Estado se comprometió, para el año 2010, a garantizar el acceso,

permanencia, pertinencia y calidad de educación a la población con necesidades educativas especiales por medio de acciones como: cobertura, acceso, permanencia, apoyos financieros, terapéuticos tecnológicos.

A través de estos discursos se visualiza entonces la necesidad de responder a una serie de requerimientos a nivel global, que demandan la participación y el compromiso de todos para todos. Así el MEN, como institución encargada de responder de manera internacional, debe dar cuenta a la oficina internacional de educación de la UNESCO sobre el avance de los compromisos del estado colombiano, además debe idear estrategias para que esos planteamientos internacionales se evidencien en las acciones nacionales, por ejemplo a través de leyes establecidas desde el Congreso de la República. Al cumplir con este tipo de compromisos busca la implementación de rutas que conlleven por medio de sus diferentes entidades a plantear soluciones políticas y sociales. Esa rendición de cuentas permite desarrollar una revisión permanente de la educación Colombiana en lo que se refiere a la implementación de sus diferentes políticas y los beneficios que brinda a la población.

En consecuencia en la búsqueda de estrategias por parte del MEN para hacer evidentes sus acciones frente al cumplimiento de las exigencias que establecen tanto la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación como los organismos internacionales, surge la cartilla llamada “Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación” elaborada en el 2012 con el apoyo de entidades adscritas al MEN, como son el Instituto Nacional para Ciegos y el Instituto Nacional para sordos.

Asimismo, el MEN construyó la guía 34 de Educación inclusiva con calidad: “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad”, guía y herramienta (2008), la cual presenta dos cuestionarios que evalúan las cuatro áreas de gestión escolar, con miras al mejoramiento y la cualificación de la participación y las condiciones de aprendizaje (*MEN, 2008, p. 23*) En la guía se enuncian las siguientes concepciones para el aprendizaje: aprendizaje cooperativo, colaborativo y significativo, las cuales intentan ser transversales a toda propuesta de transformación de una institución, es decir, el Ministerio de Educación Nacional en la guía 34, propone el aprendizaje cooperativo y colaborativo

como conceptos fundamentales para posibilitar el aprendizaje en una institución de educación formal con enfoque inclusivo, deslegitimando estas otras formas de aprender juntos en otras instituciones educativas.(Yarza,2013)

A continuación se realizará un análisis a este documento que se convierte en un apoyo para las secretarías de educación en su proceso de acompañamiento a las instituciones educativas, en la prestación de un servicio educativo con enfoque de inclusión.

Para empezar se debe resaltar que el documento fue realizado con los aportes de algunos expertos en el tema a nivel nacional e internacional. Con propósitos específicos como:

- Orientar el desarrollo normativo y de política educativa en relación con la garantía del derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad.
- Fortalecer prácticas pedagógicas, técnicas y operativas que mejoren la atención educativa de la población en condición de discapacidad de sus particularidades.
- Promover valores y acciones coherentes con los principios de la educación inclusiva.
- Dinamizar la articulación horizontal y vertical entre los distintos niveles e instancias del sistema educativo.

Además realiza una breve descripción de los antecedentes de la atención educativa de la población con discapacidad y establece una relación entre los diferentes derechos y los programas de tal manera se enumeran una serie de decretos fundamentales para la ejecución de estos, tales como:

- El Decreto 2082 de 1996, reglamentario de la Ley 115 de 1994, que afirma que la atención de las personas en condición de discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales es de carácter formal, no formal, e informal y que será ofrecida en Instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio. Decretada por el presidente de la república de Colombia.

- El decreto 3020 del 2002, reglamentario de la ley 715 de 2001 (ley encargada de dictar normas orgánicas en materia de recursos y competencias) por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones. En el artículo 11 se registra que la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con “necesidades educativas especiales”
- Decreto 366 de 2009 “por medio de la cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales en el marco de atención inclusiva”
- Ley 1346 de julio 2009 adoptada por la asamblea general de las Naciones Unidas quienes trabajan con el propósito de promover el respeto por los derechos humanos; a través de la cual se aprueba y adopta la convención de los derechos de las personas con discapacidad.
- Ley estatutaria 1618 de 2013; por medio de la cual se establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Luego de esas orientaciones esbozadas en el documento construido por el MEN se presentan una serie de antecedentes que han dado contexto a estas orientaciones, en este sentido, se observa nuevamente en este tipo de discursos, como eje fundamental, el respeto por los derechos humanos, como una directriz que permite la emersión de discursos instituciones y prácticas que se van actualizando históricamente.

En este mismo documento se describen una serie de documentos que sirvieron como antecedente para la construcción de esta cartilla, estos son:

- Documento N° 2 de 2005 denominado “Lineamientos de la política para la atención educativa a poblaciones vulnerables”, producido por el MEN en el marco del Plan

Sectorial: La Revolución Educativa. En este documento a diferencia de los producidos hasta el momento, los asuntos referidos a la población en condición de discapacidad se inscriben en una perspectiva más global dado que se propone diseñar e implementar procesos y acciones alrededor de sus tres ejes de política; mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, permanencia en condiciones de mejor calidad y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia.

Los beneficiarios directos de este plan son los colombianos que hacen parte de lo que la ley General de Educación identificó como poblaciones vulnerables (Lineamientos de la política para la atención educativa a poblaciones vulnerables, MEN, 2005)

- Guía N° 12 de 2006: “Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales-NEE-” éste se constituye en el soporte de orientaciones pedagógicas enfocadas, esencialmente, a propiciar transformaciones pertinentes para atender en las instituciones educativas a siete grupos de estudiantes: con limitación auditiva, visual, sordo-ceguera, autismo, Discapacidad motora, Discapacidad cognitiva, y capacidades y talentos excepcionales. Esta guía en su presentación aclara que la atención de las personas en condición de discapacidad es una obligación del estado, según la constitución política de Colombia de 1991, las leyes 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; decretos reglamentados 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la resolución 2565 de 2003 entre otros; las normas anteriores se estructuran mediante la política pública de (2003) y política social.
- (Conpes 80 de 2004) El documento se define como: la “Política Pública Nacional de Discapacidad” encaminada hacia un Estado comunitario que en su marco conceptual hace referencia a la evolución que ha tenido el concepto de discapacidad desde una perspectiva biomédica, para este concepto el documento cita “Esta se enfoca en los problemas de integración social de las personas con discapacidad. Así la discapacidad no es sólo un problema del individuo o de la familia, sino que está

definida por un sinnúmero de condiciones ambientales, económicas y culturales”(Política Pública Nacional de Discapacidad, 2004)

A través del rastreo de los diferentes discursos se hace necesario reflexionar en torno a la integración escolar de las personas en condición de discapacidad, se observan entonces una serie de eventos que han marcado históricamente la atención a las personas en condición de discapacidad proclamados de manera inicial en nuestro país como integración escolar “En la década de los 80 se comienza a utilizar a nivel educativo un nuevo término que da respuesta a la exclusión vivida por mucho tiempo por algunas minorías, como las etnias o la población con discapacidad, consecuencia de la opresión y violación de los Derechos Humanos que han sufrido los diferentes grupos minoritarios, por los discursos hegemónicos. Es el término de Integración; este es entendido como un principio que orienta, ayuda y mentaliza a aceptar que la sociedad está formada por seres diferentes. Concibiendo así la integración desde una perspectiva social reformulando el contexto para responder a una integración no sólo física, sino a un principio de normalización ” (Valencia, 2012, (block.) Este concepto (integración) comienza a verse plasmado en la Ley General de Educación y así permea los planes que se van trazando por parte del MEN presencia del estado encargado de la ejecución de planes.

De igual modo en la Constitución Política de Colombia, se observa la introducción del concepto de integración al mencionarse la obligación que tiene el Estado como responsable del cumplimiento por la protección de la población, el derecho a la igualdad, y el cumplimiento de ese derecho a través de una educación con calidad, ahora bien esa protección se ve direccionada por medio del pacto social representado mediante la Ley General de Educación, así por medio de ésta se da cumplimiento a los mandatos constitucionales, en este caso específico a lo relacionado con la atención a personas en condición de discapacidad. Este apoyo del estado tiene que verse reflejado en acciones específicas como fomento de programas, formación de docentes, implementación de aulas especiales, a través de una serie de compromisos y plazos concretos para alcanzarlos.

El MEN actualmente ha encomendado para la ejecución de este tipo de compromisos a las diferentes secretarías de educación, es el caso específico de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, quien a su vez ha implementado planes, con plazos determinados, que

las Instituciones educativas del Distrito Capital de la República deben plantear como directriz en sus diferentes Proyectos Educativos Institucionales. En este sentido los directivos docentes de las instituciones se convierten en gestores de este tipo de políticas, que terminan por “descargar” sus responsabilidades en los docentes de aula, porque ellos son los encargados de incorporar en sus clases a las poblaciones en condición de discapacidad.

A nivel internacional se comienzan a visualizar nuevos encuentros que indican por medio de nuevas políticas las necesidades de involucrar a todos los entes educativos en este proceso y en Colombia surgen nuevas leyes con el fin de hacer realidad lo que para muchas familias era imposible: tener un hijo en condición de discapacidad inmerso en las dinámicas sociales.

De otro lado, en los diferentes marcos de acción de la SED se inician nuevos espacios de formación de algunos docentes para la preparación de un proceso llamado Inclusión Educativa “Decreto 366 de 2009” así actualmente algunos colegios de diferentes localidades expresan tener un tipo de especialidad frente a algunas discapacidades, es fundamental conocer acerca de la manera cómo se está realizando este proceso educativo porque existen grandes dificultades que se puedan presentar comenzando por la movilización dentro de los colegios, el acceso a ellos y el desplazamiento que estos deben realizar para llegar a las instituciones educativas.

Es importante por medio del diálogo con varios actores en el proceso de inclusión reconocer cómo han sido llevados estos asuntos pues con lo analizado hasta este punto en los discursos sobre integración e inclusión en nuestro país, no se observa un análisis real sobre las prácticas que se han realizado para materializar la inclusión en las instituciones educativas. Por ello es preciso a través de las voces de los diferentes actores que brindan o prestan el servicio (los docentes de aula encargados de integrar o incluir en sus clases a los estudiantes con alguna discapacidad, directivos docentes, docentes de apoyo que se han visto involucrados en este trabajo) y algunos estudiantes caracterizados como personas o niños en condición de discapacidad (en este caso discapacidad motora) comparar los discursos existentes con las voces de los actores involucrados, con el fin de constatar la afinidad del discurso y la práctica.

A continuación se realizará una presentación respecto a la metodología que se utilizará con el fin de conocer estas voces y sus diferentes apreciaciones.

ENFOQUE METODOLÓGICO

El enfoque metodológico que permite el desarrollo de esta investigación es el *enfoque biográfico- narrativo y de historias de vida* el cual está ligado a la evolución de los métodos cualitativos de investigación y de intervención (González y Ochoa, 2014, p, 810). La narración biográfica ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo de la sociedad o de una profesión en el tiempo de una persona y marca "sus" personales líneas y expectativas de desarrollo, de esta manera hace inteligible la complejidad de la vida y de la acción humana y social. La vida puede ser interpretada como un relato, siendo básico para comprender la acción y el conocimiento humano. Así, Ricoeur señalaba que interpretar el texto de la acción es interpretarse a sí mismo y McEwan identificaba abierta a la narrativa como "la forma propia para caracterizar las acciones humanas"(Bolívar y Domingo, 2006, párr. 97) De tal manera para el desarrollo de este capítulo se revisan las bases teóricas de este enfoque, su desarrollo histórico en la investigación educativa y su pertinencia para el desarrollo de esta investigación.

Para iniciar se debe mencionar que este enfoque metodológico se da gracias al “giro antropológico y lingüístico-narrativo que acontece en el campo de la historia, en cuanto a la reivindicación del carácter del relato narrativo, así como la tendencia a entender la propia historia desde “abajo”, es decir, dándole la voz a quienes han vivido los hechos y que generalmente se encuentran en el último escalón de la pirámide social. Esta reinención del relato lleva a un empuje definitivo a la historia oral y – consecuentemente – al interés por las miradas personales de acontecimientos comunitarios, que sirvieron de base a desarrollos (temáticos y metodológicos) posteriores, que contribuyeron a fortalecer el enfoque” (Bolívar. et al. 2006, párr. 77) Esta concepción se da en el marco de la dictadura en España, En este sentido hacen referencia los autores a que el fin de este acontecer histórico se hizo desde el silencio sobre los crímenes cometidos por la dictadura, por ello se hace propicio dar la voz a quienes fueron protagonistas de los diferentes sucesos y así evitar un sesgo en el análisis de los hechos para lograr una verdadera reconstrucción histórica.

Por otra parte, una primera aproximación histórica en el contexto iberoamericano del método biográfico revela que ha tenido múltiples enfoques y centros de interés cambiantes a lo largo del tiempo: desde las consideraciones narrativo-literarias, los diversos posicionamientos ideográficos y conservacionistas, al uso de voces y documentos personales orientados a recuperar la memoria histórica de episodios, personajes y situaciones de especial relevancia personal y/o social o bien de la otra historia, la no oficial, la del pueblo llano, la de las minorías, los perdedores, los campesinos, los silenciados o "sin voz"(Bolívar. et al. 2006, párr.29) esto se da porque los enfoques positivistas y tecnológicos atravesaron una crisis en Colombia así se inician los estudios cualitativos en los comienzos de los años noventa y cobraron importancia científica en las ciencias de la educación; de tal manera la subjetividad y las narrativas personales ingresan en la escena de la investigación (González y Ochoa, 2014). Así la investigación narrativa se caracteriza por la intersección disciplinaria, sus proponentes la consideran epistemológicamente como una manera diferente de conocer el mundo, el narrar o contar historias se constituye en un método de investigación, además se le considera un enfoque híbrido que se ha nutrido de algunos elementos que utilizan los relatos de vida y los escritos autobiográficos (Blanco, 2011)

Ahora bien, dado que el enfoque “Narrativas Biográficas” es pertinente y válido en la investigación educativa se hace necesario retomarlo en la reconstrucción de los *discursos y las prácticas en la integración e inclusión escolar* (tema central de la presente investigación) porque tiene como eje de análisis la experiencia humana, lo cual permite observar la materialización de los discursos en las prácticas, porque no sólo se tiene en cuenta la óptica de las instituciones oficiales sino que se da paso y relevancia a los actores del proceso educativo; además de esta manera se hace un análisis desde los contextos reales porque se da sentido a la experiencia.

Para la realización de esta investigación se inicia con entrevistas previas a tres estudiantes con discapacidad motora y cognitiva que han estudiado o actualmente se encuentran estudiando en las instituciones educativas del Distrito Capital con el fin de plantear la escritura de su biografía porque “Los relatos son artefactos sociales que nos

hablan tanto de una sociedad y una cultura como lo hacen de una persona o un grupo” (Blanco, 2011, p. 105)

Teniendo en cuenta que los estudiantes son menores de edad se realizó un encuentro con los padres de familia con el fin de obtener un consentimiento que autorizara su realización. Además de estas narrativas se hizo necesario escuchar las voces de otros actores del proceso, como padres de familia, directivos docentes, docentes orientadores, docentes de apoyo, y docentes de aula, por medio de entrevistas y encuestas con el fin de reconstruir de la manera más exacta las biografías de los actores. Es de aclarar que una breve narrativa autobiográfica por supuesto no busca abarcar “toda” la vida de una persona; es más, ninguna elaboración de este tipo se plantea que esto sea posible ni, por lo tanto, un ideal a alcanzar. En este sentido, “Las formas autobiográficas y biográficas, como todas las formas de escritura, son siempre producciones literarias incompletas” (Blanco, 2011, p.84)

En resumen, por medio de este proyecto se busca conocer cómo los discursos y las instituciones han atravesado las vidas de estos sujetos en condición de discapacidad, cómo ha sido su interactuar en el contexto educativo, y cómo algunas de las personas que confluyen en su entorno han percibido este proceso de inclusión e integración. El colegio se constituye en una alternativa de integración social para esta población, pero es fundamental conocer criterios relacionados con su permanencia en él a través de relatos de grupos pertinentes a su proceso. “El individuo no totaliza una sociedad global directamente. Lo hace a través de la mediación de su contexto social inmediato y de los grupos limitados de los cuales forma parte [...] De igual manera, la sociedad totaliza a cada individuo específico a través de las instituciones mediadoras. (Ferraroti, citado en Blanco. (2011: p. 94)

Por esta razón el trabajo se realiza en tres colegios distritales que actualmente realizan procesos de integración e inclusión educativa de personas con limitaciones, integrándolos en el aula.

Por otra parte (Pujadas 2002) habla de que no se trata tan solo de adoptar los relatos de vida como una nueva práctica empírica, sino que supone “una redefinición gradual de la

aproximación global a la práctica sociológica” citado por Pujadas⁵ (BERTAUX, 1981.P. 31) Teniendo en cuenta esta afirmación se hace necesario aclarar que la investigación pretende realizar un acercamiento a este grupo de estudiantes respetando sus espacios y conociendo la manera como ellos perciben este proceso de el cual son protagonistas, además de conocer sus relatos por medio de hechos narrados por ellos mismos y unas encuestas que permiten conocer respecto a lo vivido en ese contexto educativo. La investigación pretende realizar la biografía de los sujetos en condición de discapacidad, para tales efectos (Pujadas, 2002) describe a la biografía como una elaboración externa al protagonista, normalmente narrada en tercera persona, ya sea sobre una base exclusiva documental, ya sea mediante una combinación de documentación, entrevistas al biografiado y a otras personas de su entorno., el término life History, se usa para describir tanto la narrativa vital de una persona, recogida por un investigador, como la versión final elaborada a partir de dicha narrativa, más el conjunto de registros documentales y entrevistas a personas del entorno social del sujeto biografiado, que permiten contemplar y validar el texto biográfico inicial.,

Una diferencia fundamental que describe el autor está dada de la siguiente manera:

La life story (en francés récit de vie) corresponde a la historia de una vida tal como la persona que la ha vivido la cuenta, mientras que el término life History (en francés histoire de vie) se refiere al estudio de caso referido a una persona dada, comprendiendo no sólo su life story, sino cualquier otro tipo de información o documentación adicional que permita la reconstrucción de dicha biografía de la manera más exhaustiva y objetiva posible.

A continuación el autor realiza una clasificación propia:

1. Documentos personales’ [se trata de cualquier tipo de registro no motivado o incentivado por el investigador durante el desarrollo de su trabajo, que posea un valor afectivo y/o simbólico para el sujeto analizado] incluye las siguientes categorías:

Autobiografías, Diarios personales, correspondencia, fotografías, películas, videos o cualquier otro tipo de registro iconográfico, y objetos personales.

⁵Pujadas, Juan: El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales.

2. Registros biográficos obtenidos por encuesta:

2.1. Historias de vida que pueden ser: De relato único, de relatos cruzados, de relatos paralelos.

2.2. Relatos de vida, que son sometidos a tratamientos analíticos (cualitativos o cuantitativos) distintos a la historia de vida.

2.3. Biogramas.

Para el caso de esta investigación se tuvo en cuenta la “Life story” de cada estudiante, pues ellos narraron sus experiencias personales tal y como la han vivido pero se complementa su historia con las entrevistas a las personas que rodean estos niños como sus profesores de esta manera se aplica también el término “History Life” brindado por Pujadas (2000) puesto que se complementa el relato de vida personal con otros.

En este trabajo es importante contar con los relatos de docentes teniendo en cuenta el rol que ellos desempeñan en estos procesos educativos, aquí es importante citar a Christine Delory- Momberger (2014), debido a que sus investigaciones se inscriben en la corriente cualitativa y hermenéutica de la investigación biográfica, debido a la orientación y comprensión que tiene la biografía en la manera como se construye al sujeto por medio de los procesos educativos. La autora define la noción de experiencia como una referencia primordial tanto en educación como en todos los oficios en los profesionales actúan sobre y con otras personas. (Orientación, cuidados, trabajo social) pues en todos lo que está en juego es una relación con el otro., pues el trabajo que se acomete es sobre la relación de dos personas, en la cual una de ellas posee una competencia profesional para enseñar, educar, formar, cuidar, aconsejar, acompañar. Y la otra se encuentra en una situación que requiere la competencia de la primera. En esa relación de implicación recíproca lo que está en el corazón de lo que Mireille Cifali (1994) denomina “oficios de lo humano” y que funda el pensamiento clínico. Por tanto, los relatos contruidos según las experiencias de los orientadores, y docentes se convierten en una herramienta primordial en la reconstrucción biográfica narrativa.

Asimismo esta investigación pretende analizar los discursos y las instituciones educativas con relación a los sujetos protagonistas de estos procesos en dónde los decretos, las leyes están planteadas para el ejercicio profesional en pro de la experiencia educativa de los estudiantes con limitaciones de alguna índole buscando generar procesos como la integración escolar, inclusión escolar, vistos desde la implementación de las mismas y los efectos causados a los protagonistas del proceso. Se retoma entonces los postulados de Momberger (2014), porque la autora se refiere al contexto educativo cita a varios autores y expresa “ Es en este contexto que son colocados los dispositivos jurídicos y formativos destinados a reconocer y a validar las adquisiciones de la experiencia, es decir a tomar en cuenta las trayectorias individuales y la Biografización de la experiencia profesional (Farzad y Paivandi, 2000; Pineau, Liétard y Chaput, 1997). Desde un punto de vista social y político, sería necesario repensar la cuestión del origen y la naturaleza de los saberes y reconocer, junto con los formales resultantes de la formación académica, los saberes y los saber-hacer adquiridos en la experiencia personal y profesional (Barbier, 2011). Desde un punto de vista teórico y práctico, la dificultad no estaría tanto en ponerse de acuerdo sobre el hecho mismo de la producción de un saber de la experiencia, sino en la comprensión de las condiciones de producción de dicho saber y en los procesos que permitirían su concientización y formalización con fines de validación social (Lenoir, 2002).

Desde esta óptica de contexto educativo en este proyecto se seleccionaron colegios que han realizado procesos de integración e inclusión escolar desde la implementación de estas políticas a nivel de la Secretaría de Educación de Bogotá D.C., emanadas del Ministerio de Educación Nacional, dando cumplimiento a políticas internacionales establecidas para Colombia. Además se realizó un acercamiento con las personas que direccionan estos proyectos en cada una de las instituciones, con el fin de conocer como se han implementado estos procesos en cada una de las instituciones. Por medio de ellas se conocen algunos de los estudiantes que han sido protagonistas de estas prácticas; además se conocieron otros actores del proceso, como docentes de aula, docentes orientadores, docentes directivos, y estudiantes en condición de discapacidad. Sumado a lo anterior se dialoga con algunos padres de familia de los estudiantes incluidos en el aula en condición de discapacidad.

Así al recopilar toda la información se realizaron una serie de matrices que permitieron analizarla con el fin de complementar las entrevistas realizadas a los chicos en condición de discapacidad, con el fin de construir y analizar sus biografías. En estas se identificó la aplicación de los discursos oficiales de la SED y el MEN, en las dinámicas de enseñanza de los estudiantes, de tal modo se analizaron categorías como: capacitación a los docentes de aula, funciones de los docentes de apoyo, integración de los padres de familia al proceso educativo de los niños, adaptaciones curriculares, coherencia entre el PEI y manual de convivencia y las necesidades de los niños en condición de discapacidad, accesibilidad en la planta física de la institución, reconocimiento del concepto de inclusión en los docentes de las instituciones, entre otras. Se debe tener en cuenta sin embargo, que los análisis biográfico-narrativos no están exentos de peligros y limitaciones. Michael FOUCAULT (1999), Norman DENZIN (1991) o Nikolas ROSE (1996) han advertido de que los métodos biográficos narrativos, si bien permiten dar la voz a los agentes, son también unos dispositivos de saber y de poder y, como tales, a la vez un instrumento de dominio mediante el acceso al conocimiento de la vida. Este querer saber sobre la vida, además de una "tecnología del yo" en formas modernas de confesión (narrar la verdad de sí mismo), cuando no de pastoral, se inscribe en la lógica cultural conservadora del capitalismo tardío, que contribuye a preservar el mito de un individuo autónomo y libre, convirtiéndolo en artículo de consumo en los media. Conducir toda la cuestión biográfico-narrativa al ángulo personal, sin conectarla con el substrato social y político, que – si seguimos siendo modernos – el sobre determina, nos llevaría a una visión "políticamente naive", dejando las cosas como están. Párrafo:

De este modo, desde una perspectiva Foucaultiana, Nikolas ROSE (1996) puso de manifiesto cómo las narrativas de vida, biografía y autoformación se puedan inscribir dentro de las nuevas tecnologías de gobernación de los individuos del "liberalismo avanzado", cuya esencia consiste en hacerlos responsables. Esta nueva configuración de la individualidad, con la ilusión de autorrealización, propugna una ética de la personalización como nueva fórmula de reinventar contemporáneamente el hacerse a sí mismo. Las biografías, convertidas en objeto de saber, se convierten en procedimientos de objetivación de los individuos en sujetos. Que, en su lugar, puedan ser un instrumento de autonomía

individual o de capacitación profesional, exige explicitar y negociar al máximo las condiciones de su ejercicio y uso.

En conclusión, en esta investigación se retoman las biografías de los estudiantes en condición de discapacidad para reconocer si los discursos se aplican en las prácticas de enseñanza aprendizaje de los mismos, así mismo para dar mayor objetividad al relato se contrasta con las percepciones de otros actores del proceso educativo como los orientadores, docentes de apoyo y de aula y padres de familia.

ALGUNAS NARRATIVAS DE ESTUDIANTES EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD QUE ESTUDIAN Y HAN ESTUDIADO EN COLEGIOS PÚBLICOS DE BOGOTÁ⁶

Como se mencionó previamente las narrativas son válidas en los procesos investigativos dado que dan cuenta, desde la realidad, de las dinámicas de la sociedad, por ello no basta con la revisión bibliográfica o teórica; para poder desentrañar las problemáticas es necesario dar validez a las voces de los actores y así evitar análisis sesgados. En este sentido, a continuación se presentan las narrativas de estudiantes bogotanos en condición de discapacidad que han hecho su proceso escolar en instituciones públicas de la ciudad.

Estos estudiantes iniciaron su vida escolar entre los finales de la década de los noventa y el primer decenio del siglo XXI momento histórico en que en Colombia se daba la transición de los programas de integración a los de inclusión, desde ese marco se hace el análisis a continuación.

Jairo (16 años)

La narrativa con la que inicia el presente capítulo, es la que da cuenta de la historia de Jairo, un joven con discapacidad motora que actualmente cursa grado noveno en un colegio público del sur de Bogotá.

Jairo tiene dieciséis años, actualmente se encuentra estudiando en un colegio público de Bogotá, su vida, según él cuenta, antes de los cuatro años transcurrió en los centros hospitalarios de la ciudad, “desde que yo nací fui criado prácticamente en los hospitales” situación que generalmente es propia de las personas que presentan algún tipo de discapacidad, él tiene una discapacidad motora llamada

⁶ Las narrativas en este capítulo hacen parte de la interpretación de la autora de la tesis. Las entrevistas originales se encuentran en anexo adjunto a la presente investigación. Durante la interpretación se observa que los niños han transitado entre la integración y la inclusión debido a las diferentes políticas distritales y nacionales que han surgido a través del tiempo.

Mielomeningocele, un defecto en el que la columna vertebral y el conducto raquídeo no se cierran antes del nacimiento. Esta afección es un tipo de espina bífida. Los síntomas pueden incluir: falta de sensibilidad parcial o total, parálisis total o parcial de las piernas, debilidad en las caderas, las piernas o los pies de un recién nacido (Kimberly G. Lee, MD, MSc, IBCLC, Associate Professor of Pediatrics). Como consecuencia esta discapacidad afectó significativamente su desplazamiento, debido a la limitación en los miembros inferiores.

Su madre ha tenido que enfrentar la negligencia hospitalaria “mi mamá Martha C. Atuesta tuvo que realizar muchas vueltas para la lidia de todas las cosas que yo requería” y una forma para hacerlo fue interponer acciones jurídicas como la tutela: un mecanismo contemplado en el artículo 86 de la Constitución Política de Colombia, además fue expedido el Decreto 2591 de 1991, reglamentado por el Decreto 306 de 1992 "Por el cual se reglamenta la acción de tutela "Con esta se busca la protección inmediata de los derechos constitucionales fundamentales, cuando quiera que éstos resulten vulnerados o amenazados por la acción o la omisión de cualquier autoridad pública”⁷, en este caso específico se opta por este recurso jurídico con el fin de reclamar los derechos de salud que su hijo necesitaba, en pro de una mejora en su calidad de vida. En estos casos es fundamental tener en cuenta las decisiones de la corte en expresiones tales como: *“darle relevancia al principio de conservación del derecho, a partir de la declaratoria de exequibilidad condicionada de la expresión “normalización social y plena”, contenida en el artículo 3° de la Ley 361/97, en esta se establece la obligación de eliminar las barreras del entorno físico y social que concurren en la conformación de la discapacidad.”* Relatoría Corte Constitucional. Estas expresiones hacen referencia a la posición de los diferentes jueces al enfrentar casos relacionados con personas en condición de discapacidad.

⁷ Como se mencionó previamente, es importante reconocer que la constitución Política de Colombia de 1991 permitió reconocer los derechos de las personas en condición de discapacidad, pues en ella se reconoció poblaciones que habían sido olvidadas durante mucho tiempo en la historia colombiana.

Posteriormente, en el año 2001 inicia su vida escolar en uno de los jardines de Madres Comunitarias: jardines reglamentados en 1989 en Colombia, en dónde las madres comunitarias se convierten en agentes educativos comunitarios responsables de los niños y niñas de la primera infancia. Jairo recuerda que esta madre comunitaria lo apoyaba en procesos importantes, como los de motricidad fina. Allí transcurrieron sus primeros años, en los cuales se tuvo como proceso inicial que él socializara con sus demás compañeros, pero allí se percibía un desconocimiento total frente a su condición. “Mi mamá me dejó en aquel sitio con el fin de que yo interactuara con otros niños lo cual por momentos no fue posible porque los niños no entendían mi condición” Es importante resaltar que en el año que Jairo inicia su vida escolar, la UNESCO en el modelo de integración escolar inicia un Programa emblemático sobre el derecho a la educación de personas con discapacidades: Hacia la Inclusión; el cual no se vio ejecutado en el recinto educativo en donde se encontraba este menor.

Entre 2002 y 2003 Jairo ingresó a una institución distrital en donde aprendió a leer y a escribir, sin embargo, debido a su situación de salud debió interrumpir sus estudios por un tiempo, “en esos dos años me enferme y no pude continuar el año completo” En situaciones como esta el menor debió contar con alternativas que le permitiera continuar con su proceso escolar para ejercer su derecho a la educación, así fue beneficiario de las *Aulas Hospitalarias*, una estrategia que permite brindar un apoyo lúdico pedagógico y escolar para los niños, niñas y jóvenes hospitalizados y personas en condición de discapacidad. En Bogotá se implementa este programa en el año 2010 con la articulación Interinstitucional de las Secretarías de Educación y de Salud del Distrito, se crean las aulas hospitalarias mediante el Acuerdo Distrital 453 del 24 de noviembre de 2010. Posteriormente la Secretaría de Educación del Distrito lo reglamenta mediante la Resolución 1012 del 30 de marzo de 2011.

En el año del 2003, el mismo en el que Jairo ingresa al colegio, es expedida desde el MEN la Resolución 2565 de 2003, la cual estableció una serie de parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con

necesidades educativas especiales, con el propósito de establecer la igualdad del derecho a la educación, para lo cual se establecían “entornos integrados y en el marco de las estructuras comunes de educación” (Castro, 2009, p: 13) con ello se comienza a hablar en Colombia de “entornos integrados”.

Con el paso del tiempo sus padres buscaron opciones que le permitieran la continuidad de los estudios en colegios oficiales de Bogotá, pero a pesar de las normativas del año 2003 del MEN, el menor, protagonista de este relato, no encontraba las puertas abiertas de los establecimientos educativos, pues su condición física no le permitía acceder a éstos; “empezaron las complicaciones para poder entrar a un colegio distrital de la localidad ya que por mi condición no me recibieron porque no habían instalaciones adecuadas”. El argumento en las instituciones era no poseer una accesibilidad acorde a las necesidades del estudiante, por tanto le impedían el ingreso. Esta situación se convierte en una verdadera barrera para el acceso pertinente para este tipo de población, quienes requieren de rampas que permitan el desplazamiento, baños adecuados para la acomodación y fácil movilización dentro de los mismos y espacios propicios para el movimiento permanente: “mi mamá fue y efectivamente nos recibieron bajo la condición de que mi mamá se hiciera cargo de subir y bajar conmigo pues este colegio tampoco contaba con instalaciones para mí”

Con respecto a este tipo de requerimientos en el año 2009, la Presidencia de la República expide el decreto 366, el cual en el numeral 6 se refiere a las responsabilidades que tienen las entidades territoriales, por medio de las Secretarías de Educación para lo que se refiere a la accesibilidad en los establecimientos educativos. Definir, gestionar y mejorar la accesibilidad en los establecimientos educativos en lo relacionado con infraestructura arquitectónica, servicios públicos, medios de transporte escolar, información y comunicación, para que todos los estudiantes puedan acceder y usar de forma autónoma y segura los espacios, los servicios y la información según sus necesidades. Asimismo, es importante señalar

para el caso de este relato, la Ley 361 de 1997 en el artículo 13 en la cual se establece:

“Todo centro educativo de cualquier nivel deberá contar con los medios y recursos que garanticen la atención educativa apropiada a las personas en condición de discapacidad. Ningún centro educativo podrá negar los servicios educativos a personas limitadas físicamente, so pena de hacerse acreedor de sanciones que impondrá el Ministerio de Educación Nacional o la Secretaría de Educación indagando frente a las diferentes Leyes establecidas se habla de la igualdad de condiciones frente a la calidad educativa, éstas hacen referencia a los Discursos por parte de las entidades gubernamentales, sin embargo Jairo enfrentaba otro tipo de condiciones y realidades.”

Se puede apreciar entonces que este joven se ve excluido de la sociedad en tanto que las instituciones educativas no cumplen con las normativas vigentes que le garantizaban el derecho a la educación.

Otro de los factores que argumentaban los colegios a Jairo era el no poseer docentes capacitados para la atención a personas en su condición. Esta situación contrasta con lo mencionado en el informe Warnock, documento inglés basado en el modelo de integración escolar en donde algunas de las prioridades referenciadas como inmediatas es un programa de formación y perfeccionamiento para el profesorado. El comité recomienda como una prioridad fundamental que todos los cursos de formación para docentes, incluidos los de posgrado, tuvieran un componente de educación especial, puesto que los docentes deben adquirir todas las destrezas. En cuanto a este aspecto se debe decir que los docentes de aula entrevistados de las diferentes instituciones, manifiestan que falta capacitación respecto al conocimiento de las particularidades de cada discapacidad, lo que significa la flexibilización curricular y la forma de realizar una adaptación curricular, esto explica el temor a enfrentarse a la educación de chicos con

discapacidad y la negativa que recibió Jairo en cada uno de los lugares a los cuales quiso ingresar a estudiar.

Sumado a lo anterior los docentes manifiestan que debido a la gran cantidad de estudiantes por salón es muy difícil realizar acompañamientos acordes a cada necesidad de manera individual, además refieren la necesidad de conocer acerca de la manera de cómo evaluar sin vulnerar el derecho a la igualdad de todos los niños que interactúan en un aula, sin embargo reconocen que en medio de las deficiencias, uno de los grandes aportes de la educación de las personas en condición de discapacidad es la sensibilización y la tolerancia que promueven este tipo de educación.

Por otra parte, los directivos docentes manifiestan la falta de equidad para la realización de una verdadera inclusión por parte de todas las instituciones educativas en Bogotá, pues en su gran mayoría expresan no tener la especialidad en cuanto a la discapacidad, y son muy pocas las que deben asumir este compromiso. Otra de las problemáticas que expresan es la falta de docentes de apoyo teniendo en cuenta el número de la población incluida en los colegios, además de la falta de capacitación de los maestros respecto a la discapacidad.

Es fundamental tener en cuenta que para el 2003 también se expide desde el MEN La resolución 2565 del 2003 en la cual se menciona la importancia de que en cada institución encargada de este proceso cuente con un docente de apoyo encargado de coordinar junto el docente de aula, las ayudas pedagógicas y las adecuaciones curriculares específicas para esta población, pero a pesar de estos discursos en la práctica Jairo no contaba con este tipo de ayudas.

A su vez en el documento n°2 diseñado por el MEN 2002- 2006 (Lineamientos de Política para la Atención Educativa a las poblaciones Vulnerables) se hace referencia a generar mecanismos necesarios para brindar a estas poblaciones oportunidades de acceder y permanecer en condiciones

apropiadas de calidad, mas Jairo, no contaba con esta serie de requisitos primordiales para una permanencia y accesibilidad con calidad a la educación.

Ante estas deficiencias educativas la búsqueda de una institución que acogiera a Jairo, presentó ciertas dificultades como la ubicación de las diferentes instituciones, para tal efecto se debió acudir a instancias al CADEL quienes son los encargados de la asignación de cupos, sin embargo, ese año (2003), la matrícula en una entidad pública fue casi imposible, por lo tanto tal estamento debió buscar un cupo para Jairo en una institución por convenio, y una de las condiciones para aceptarlo en sus instalaciones era que la madre asumiera el traslado permanente de su hijo. En este aspecto cabe recordar que en Colombia, el Plan Decenal de Educación de 1996 ya había propuesto dentro de sus estrategias, incluir a menores con necesidades educativas especiales con el propósito de evitar todo tipo de discriminaciones. Para este requerimiento el MEN debería trabajar para permitir una mayor articulación de los sistemas educativos, para un cumplimiento en el año 2005. Sin embargo, a pesar de todos los avances legislativos, durante ocho años esta situación de discriminación perduró en consecuencia la madre de Jairo debía trabajar incansablemente para cubrir el traslado de su hijo, tanto al inicio de jornada como al cierre de la misma.

Simultáneamente, otro de los inconvenientes al que tuvo que enfrentarse Jairo fue a la discriminación por parte de sus compañeros, situación que lo afectaba a nivel emocional pues se sentía aislado en el colegio con relación al resto del grupo. Sin embargo su madre decide buscar nuevas alternativas a nivel de educación pública, y por ello encuentra un Colegio público ubicado en la zona de Tunjuelito, catalogado con especialidad en déficit motor que cuenta con adaptaciones como rampas para el desplazamiento de los estudiantes con sillas de ruedas y baños para personas discapacitadas. A pesar de que la institución cuenta con la infraestructura adecuada, Jairo cuenta que muchas veces se siente aislado en su proceso, debido a que algunos de los docentes carecen de la formación adecuada para asumir los procesos de inclusión. “Durante ese tiempo mantuve una vida un

tanto difícil pues era complicado por un lado en el que me mantenían constantemente aislado y creo que eso me dejó cierto pensamiento de individualidad”

Una de las conclusiones a la que conduce esta narrativa tiene que ver con el momento seis, descrito por Yarza en el cual hace referencia a que las historias, tienen que ver con otras significaciones y trayectorias desde la singularidad de la vida en las aulas, las escuelas y la vivencia conjunta de la educación especial en nuestro contexto (Yarza, 2014). Es importante también reflexionar citando al mismo autor, sobre una serie de definiciones relacionadas con el proceso de educación Inclusiva (Yarza, 2011), como práctica Gubernamentalizada, es decir una acción sobre las acciones de los sujetos, las reformas educativas que deben introducir otras formas de conducción de la escuela, el maestro, el alumno y la pedagogía, las cuales deben ser prácticas de gobierno para que de esta manera el estado Colombiano visibilice y nominalice las poblaciones vulnerables para activar su inclusión en el sistema escolar.

María

Esta narrativa es la historia de María, una *joven* con déficit cognitivo leve (término acuñado por el diagnóstico que le fue dado desde la medicina), egresada en el año 2011 de un colegio público de la localidad de ciudad Bolívar al sur de Bogotá.

Para entender la situación de María es fundamental conocer en qué consiste el diagnóstico médico que le ha sido determinado, el cual se caracteriza por un funcionamiento de la inteligencia por debajo de lo establecido como normal y que tiene su origen en el periodo evolutivo, está en algunos casos asociado a trastornos de madurez, casi siempre dificultades de aprendizaje y adaptación social. Existen varios criterios para su diagnóstico, como: el criterio psicométrico que define al sujeto que tiene un déficit en sus capacidades intelectuales; el criterio social, que lo

define con una dificultad de adaptarse al medio social; el criterio médico que tendría un fundamento biológico o fisiológico y se manifestaría durante la edad del desarrollo y el criterio pedagógico que hace referencia al sujeto que tiene una mayor o menor dificultad en seguir el proceso de aprendizaje y tiene una necesidad de apoyos y adaptaciones curriculares que le permitan seguir el proceso de enseñanza ordinaria. (Garín, P. P, 25)

Así María ingresa en el 2004 al Colegio Distrital ubicado en la zona de Ciudad Bolívar con el fin de cursar su primaria. Sus primeras experiencias fueron, según ella, “algo traumáticas” pues se sentía maltratada, rechazada e incomprendida por parte de sus docentes y compañeros, “*¿Y por qué te sentías tan maltratada?*”

“Porque digamos él me trataba de una manera muy mal, hubo un tiempo que utilice lentes de contacto porque yo tenía una visión realmente mala, o sea yo en ese tiempo utilizaba lentes entonces él como que me decía ¿usted para que utiliza eso? Eso no le sirve eso esto eso lo otro, entonces les cogí miedo” incluso desde sus primeros cuidadores (un jardín infantil) en dónde el maltrato era constante. Era víctima permanente del bullying por parte de sus compañeros, algunas de las causas eran su rendimiento académico y apariencia física, pues sentía que académicamente no podía responder con las exigencias del colegio “Es importante anotar que las consecuencias del acoso escolar van mucho más allá de la sensación de incomodidad que se puede vivir entre los alumnos y la escuela misma, y las secuelas se pueden observar muchos años después que el alumno sale del colegio, tanto en el estrés psicológico general como en trastornos psiquiátricos específicos inmediatos en la edad adulta” (Arroyave, P. p:4)

En la mayoría de los casos los estudiantes con déficit cognitivo deben enfrentar las agresiones verbales de sus pares, debido a algunas de sus maneras de actuar como su “inocencia” la cual se traduce en la falta de habilidades pragmáticas para interpretar ciertos actos comunicativos lo cual trae como consecuencia que los demás compañeros se sientan

en estado de superioridad con relación a ellos, situación que favorece un ambiente de agresión al acudir a bromas y ofensas respecto a su proceder. “¿*Qué te decían?*”

“Hubo uno que me puso un apodo de “banano picho” yo no sé porque si yo soy un banano madura (risas) soy una fruta fresca, pero a mí me daba mal genio, me daba súper duro yo lloraba”

En esos primeros años María no contaba con apoyo extracurricular, ni asistía a un aula de apoyo, su único soporte era su madre y madrina, pues en la sede que se encontraba no se contaba con el recurso de docente de apoyo o educador especial, un requerimiento fundamental que según el decreto 2565 de 2003, expedido por el MEN, el cual da cumplimiento a lo contemplado en la Ley General de Educación 115 de 1994; ésta establece las aulas de apoyo como un conjunto de servicios en las instituciones educativas, con el ánimo de brindar ayuda según lo requerido por la población en condición de discapacidad, con una serie de funciones que se deben cumplir para brindar un apoyo de calidad. Este beneficio no estaba disponible para María por ello su proceso educativo estaba truncado porque las acciones que se debían adelantar con el ánimo de mejorar su situación como promover su integración académica y social no se generaban entonces su situación no mejoraba sustancialmente, en este aspecto se puede observar que el reconocimiento de la discapacidad permite sensibilizar a la comunidad educativa en general pero en el caso de esta menor no se hizo.

Otra de las funciones importantes del docente de apoyo que vale la pena resaltar consiste en coordinar y concertar con el docente de aula los apoyos pedagógicos, los proyectos personalizados y las adaptaciones curriculares necesarias, teniendo en cuenta la malla curricular y los ritmos individuales del estudiante en condición de discapacidad; además de contribuir en la construcción del PEI institucional en lo que atañe a la atención educativa de la población en condición de discapacidad de la institución, este aspecto genera más sentido de pertenencia en lo que respecta a las estrategias y planes pensados en pro de la población, además permite un mayor reconocimiento por parte de toda la comunidad educativa, de los estudiantes que se encuentra en una condición diferente a la de sus compañeros. Así, cuando María cambia de sede para cursar su bachillerato, logra ingresar al aula de apoyo en dónde comienza a evidenciar una serie de cambios, pues la

docente de apoyo le colaboraba en cuanto a tareas, diálogo con docentes y sensibilización a los demás compañeros, además se realizaron una serie de cambios en cuanto a su contenido curricular y se involucró en talleres de cocina. Con esta experiencia positiva se observa que es de vital importancia la intervención de este profesional en el proceso educativo de los niños con NEE.

“Y diana era tu docente de apoyo”

“Si, si fue realmente mi apoyo y mi estructura para que yo pudiera salir adelante en mi año electivo ya decimo y once. Pues fue los dos últimos años mejores en mi vida porque ya como que ya todos me miraban diferente como que ya me comenzaban a respetar más. Fue todo muy diferente”

El ingreso de María al aula de apoyo le permitió ver el colegio de manera diferente, además la sensibilización realizada a los compañeros le facilitó su permanencia en la institución. Para María esta aula se convirtió en una tabla de salvación, especialmente a nivel afectivo, pues al sentirse respaldada logró ignorar todo tipo de agresiones por parte de sus compañeros. Ella describe su vida en el colegio como un antes y un después, antes: destrucción y soledad después: compañerismo, amistad y amor.

Es importante anotar en este punto del relato que desde la SED se brindaban algunas orientaciones para la implementación de apoyos extracurriculares para los niños integrados en los colegios públicos, para ello los docentes de apoyo desde las instituciones deben lograr alianzas con otros programas que a su vez son financiados desde las alcaldías locales con el ánimo de contar con otras opciones complementarias en su formación académica. Para el caso de María al asistir a los talleres complementarios que se lograron desde estos vínculos interinstitucionales, debía salir de clase y esto alteraba un poco el manejo de su aspecto escolar. Este tipo de inconvenientes se han presentado en varios de los colegios que han asumido procesos de Integración escolar, pues los docentes o terapeutas encargados de asumir el apoyo pedagógico sacan a los estudiantes del salón de clase para realizar acompañamientos pertinentes a su desarrollo, esta situación ha desencadenado en

algunos casos atraso en las diferentes materias y el señalamiento por parte de algunos compañeros acerca de su condición.

María se gradúa de bachiller en el año 2011, ha soñado muchas cosas para su vida,

“¿Pero cuál es la proyección para más adelante?”

“Yo tengo muchos proyectos en mi vida. A mí por los cursos de cocina me enamoré de la cocina. Yo quiero tener mi restaurante, yo le tengo el nombre, le tengo el lema, como va a ser todo o sea yo quiero hacer también una fundación porque a mí me gusta mucho ayudar, porque quiero contribuir lo que hicieron por mí. Este año tuve la gran oportunidad, de ser voluntaria y para mí fue una experiencia personal enriquecedora”

como estudiar y trabajar, pero la situación en cuanto a integración laboral en el país es muy difícil, y estudiar es muy costoso, ella manifiesta que le gusta apoyar a los demás, experiencia que ha podido explorar desde su ingreso a la Fundación Teletón como voluntaria, esta entidad enfoca su trabajo en la rehabilitación integral a personas con discapacidad física o motora con un enfoque de inclusión, actividad que realiza con mucha motivación porque manifiesta que ella se siente útil, pues de esta manera siente que puede ayudar a otras personas, aunque ha presentado dificultades debido a que tiene que conseguir para el transporte pues no recibe remuneración alguna. María espera que algún día tener la oportunidad de trabajar por los demás, pero también espera poder colaborar en su casa apoyando en alguna medida con los gastos de la casa.

Los docentes entrevistados en el colegio de María en su gran mayoría expresan su gran disposición frente al proceso de inclusión, pues sensibiliza a la comunidad educativa en general, además permite conocer más acerca de la discapacidad. Sin embargo expresan la necesidad de capacitar a los maestros en cuanto al manejo pedagógico de estas poblaciones. Los padres de familia manifiestan por su parte que sería importante contar con más capacitación y talleres a los docentes para el reconocimiento y manejo pedagógico de los estudiantes en condición de discapacidad.

Por parte de los docentes orientadores, se habla de la disposición de la mayoría de docentes frente al proceso, aunque en algunos casos existe un poco de resistencia debido al desconocimiento del manejo pedagógico de los estudiantes con necesidades educativas especiales, además porque falta más apoyo de índole terapéutico y pedagógico en la institución. Se debe recalcar que en el cumplimiento de la resolución 2565 de 2003, artículo 9, se hace referencia a la formación permanente de docentes en cuanto al manejo pedagógico de las poblaciones en condición de discapacidad. Habla de la inclusión de la temática de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la formación de docentes. Es fundamental entonces para el proceso de inclusión contar con el cumplimiento de estas normativas y con el reconocimiento de términos específicos relacionados con: discapacidad, garantía, derechos y educación. Se debe poner en marcha las relaciones existentes entre los derechos planteados en los discursos y el cumplimiento en las prácticas dentro de las instituciones educativas.

Por otra parte, se hace necesario destacar las acciones adelantadas desde el Documento No 2 Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables diseñado desde el MEN, en el marco de la Revolución Educativa 2002-2005 en el cual se expresa cómo el Plan Sectorial La Revolución Educativa se propuso desde un comienzo diseñar e implementar procesos y acciones alrededor de sus tres ejes de política: mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, permanencia en condiciones de mejor calidad y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia. Además hace referencia a las poblaciones vulnerables como los beneficiarios directos. Se encuentra planteado en este documento aspectos fundamentales para la atención de personas como María.

Desde lo mencionado se observa la necesidad urgente de diseñar lineamientos para la formación de docentes, en el marco de la diversidad, en los programas iniciales y de actualización. En este aspecto se requiere trabajar mancomunadamente, pues María hacía referencia a que algunos docentes no sabían

cómo trabajar con ella, teniendo en cuenta las dificultades que presentaba al comienzo de su ingreso a la institución. Para ello se debe identificar en los currículos de las facultades de educación si se forman docentes sensibilizados para atender la diversidad de la población, con el propósito de fortalecerlos. Los docentes entrevistados manifiestan la poca formación que ellos tienen respecto a este tema, además de expresar que en las facultades no recibieron temáticas pertinentes al manejo pedagógico de esta población.

Además, se deben establecer mecanismos de coordinación entre las instituciones que desarrollan programas de atención directa y las facultades de educación, para concertar las necesidades de la formación de los docentes y poner en marcha proyectos de investigación, de prácticas y propuestas de extensión a padres de familia, administradores y líderes comunitarios. En este aspecto sería productivo realizar encuestas institucionales, con el ánimo de conocer este tipo de necesidades, que afrontan estudiantes como María; utilizar las semanas de desarrollo institucional que se hacen en los colegios en capacitación lideradas directamente por las facultades de educación con el ánimo de cualificar los docentes en general de todas las áreas; establecer foros permanentes de discusión sobre los avances de estrategias y el cambio hacia la no discriminación; incluir en todos los niveles de la educación programas de democracia y valores frente al reconocimiento de los derechos de las personas que presentan necesidades educativas especiales. Precisamente frente a estas necesidades se trabajan cátedras como la de la Paz en las instituciones educativas, es en este espacio que se deben privilegiar estos temas con los aportes de las diferentes entidades encargadas de la educación superior en el país, por medio de las Secretarías de Educación, quienes brindarían los apoyos pertinentes. Las anteriores son algunas de las estrategias que se pueden ejecutar para atender los requerimientos expresados por los docentes.

En consecuencia, las instituciones y centros educativos tienen, por lo tanto, un papel protagónico en la evolución social del ser humano; esto lleva a plantear y replantearse permanentemente su proyección en lo cotidiano, para que responda a

las necesidades del momento social, político y cultural que le toca vivir; imaginar nuevos enfoques, programas, proyectos y estrategias que den respuestas a las necesidades educativas especiales, pero para una educación de calidad para estudiantes como María desde las entidades como el MEN se deben establecer los mecanismos para una formación pertinente de los maestros, para afrontar uno de los mayores retos que genera la educación Inclusiva en el país.

Gabriela

Esta narrativa cuenta la historia de Gabriela, una joven de 16 años con discapacidad intelectual. Actualmente estudia en un colegio público de la localidad de Tunjuelito al sur de Bogotá. Desde el grado primero ha estado en colegio público y actualmente se encuentra en el grado noveno. Gabriela no vive con su mamá debido a un proceso con bienestar familiar en el cual la madre pierde la custodia por dificultades derivadas del consumo, que según algunas personas fue la causa de la deficiencia cognitiva de la menor. En este sentido el diagnóstico de María está basado en un criterio médico por tanto, tiene un fundamento biológico o fisiológico y se manifestaría durante la edad del desarrollo.

“¿No vives con tu mama?”

“No señora”

“¿Y eso por qué?”

“Porque es que mi mama consumía cigarrillos entonces pues por esa razón no me dejaban vivir con ella. Pues ella tiene mi custodia pero no me dejan vivir con ella”

En cuanto al caso de Gabriela, se debe indagar acerca del contenido de La Ley 1098 de 2006, artículo 23 en donde se expresa y se refiere a la custodia y cuidado personal, estos aspectos hacen parte integral de los derechos fundamentales del niño, consagrados en el artículo 44 de la Constitución Política. La joven cuenta que su madre incluso debió vivir debajo de los puentes y que como no se encuentra en condiciones de brindarle estabilidad, por ello vive con su abuelita y su tía.

Antes de ingresar al colegio en el que está actualmente, inició sus estudios de preescolar en otro colegio de la misma localidad, pero debido a su diagnóstico de retardo

mental leve, la institución educativa argumentó que no contaba con la educación especializada para Gabriel

“¿Y por qué te cambiaste?”

“Porque a mi detectaron el problema que yo tenía y no podía seguir estudiando allá, sino que en el Inem”

Uno de los interrogantes que surgen frente a este tipo de disposiciones, es el hecho de que a pesar de ser un colegio público, negara la posibilidad de educar a esta estudiante por su condición. Por este motivo hago referencia a la Guía Número 12 publicada por el MEN titulada: Fundamentación Conceptual para la Atención en El Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales establecida dentro del marco de La Revolución Educativa 2002-2005 en dónde se expresa claramente que:

La atención educativa de las personas por su condición de NEE es una obligación del Estado, según la Constitución Política de Colombia de 1991, las leyes: 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; decretos reglamentarios 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la resolución 2565 de 2003 entre otros, las normas anteriores se estructuran mediante la política pública (2003) y política social (Conpes 80 de 2004).

Según lo mencionado, ningún colegio Público puede negar un cupo a un estudiante, teniendo en cuenta las políticas inclusivas; y el ente encargado de garantizar el cupo a un estudiante con necesidades educativas especiales es el CADEL(Centro de Administración Local de Educación) actualmente denominado DILE (Dirección Local de Educación), sin embargo, al no haber cumplimiento de la norma por parte del colegio, Gabriela debió ser trasladada a uno que está catalogado como especialista en el manejo de esta discapacidad.

Gabriela es consciente de la discapacidad que presenta y está muy dispuesta a salir adelante, pues su abuela es un gran impulso para ella. Tiene muchas expectativas frente al futuro, continuar estudiando una carrera o en el SENA, manifiesta que no tiene dificultades frente a los otros compañeros, además los niños saben que es un colegio que atiende a personas con discapacidad y todos lo aceptan y no tienen dificultad frente a esto. En este colegio se observa la sensibilización de la población frente a la discapacidad. Además en las entrevistas a los maestros de esta institución se percibe compromiso con los procesos de integración e inclusión escolar, a pesar de manifestar falta de apoyo para asumir el proceso

frente a la discapacidad. Se toma por parte de estos como una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes que no evidencian ningún tipo de discapacidad.

Gabriela por unos días salió de su casa con una pareja y se fue a vivir con él, pero su familia se preocupó mucho por ella, dialogaron y nuevamente la convencieron de volver a su casa, debieron aceptar el novio con el fin de controlar la situación y lograr una mayor confianza por parte de ella. Las familias de las niñas en condición de discapacidad generalmente sienten temor, por las decisiones que puedan tomar estas frente a las relaciones sexuales con sus parejas:

La mayoría de los proyectos que persiguen su inclusión social se limita a aspectos académicos y laborales; se trabaja buscando que lean, escriban y se capaciten para que tengan la posibilidad de integrarse a la vida productiva, lo cual sin duda es de gran importancia, pero rara vez se desarrollan estudios o programas enfocados a su desarrollo personal, lo que necesariamente incluiría sus prácticas sexuales y afectivas” Pérez, C., & del Pilar, M. (2004).

De esta manera han podido como familia intervenir en situaciones que corresponden a la vida personal de Gabriela como es la planificación (anticoncepción), con el fin de brindarle una mejor calidad de vida. Aquí nuevamente es importante citar a Pérez, C., & del Pilar, M. (2004): “puede decirse que a pesar de que la identidad femenina tradicional se basa en los pilares de la relación de pareja y la maternidad, para las mujeres con discapacidad esta función está prohibida limitada socialmente, lo cual lleva a preguntarse cómo influye esta situación en el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos.”

En cuanto al aula de apoyo Gabriela manifiesta que se ha sentido apoyada en el proceso, pero cada vez que sale del aula para ser acompañada en sus tareas extracurriculares, siente que pierde mucha clase y esto interfiere en su proceso. En este punto es importante conocer el relato de la docente de apoyo:

En este colegio los docentes quieren conocer más acerca de las políticas establecidas por el MEN y al manejo de estas poblaciones; además quisieran saber más acerca del manejo del PEP (Proyecto Educativo Personalizado) de cada estudiante. En algunas ocasiones los docentes no conocen la manera como se debe diseñar un PEP.

Es fundamental reconocer que el PEP es primordial para el manejo de la población por parte del docente, este consiste en el reconocimiento de la discapacidad del estudiante, su manejo, habilidades que posee, dificultades en su proceso, adaptaciones curriculares necesarias, teniendo como referencia la malla curricular establecida para el grado. Este conocimiento le permitirá al docente, en compañía del profesional de apoyo, lograr una verdadera flexibilización curricular que aporte al estudiante como al docente ventajas frente al proceso de enseñanza.

La mayoría de los docentes entrevistados en las diferentes instituciones coinciden en que una de las mayores dificultades para un proceso de inclusión exitoso tiene que ver con la gran cantidad de estudiantes que se deben atender por salón en los colegios públicos de Bogotá, esto dificulta la atención personalizada, además el tiempo requerido para estas adaptaciones debería ser mayor y con la participación de varios de los profesionales acordes a las diferentes necesidades que se requieran de acuerdo a la discapacidad atendida en la mayoría de casos por la institución.

Otra de las constantes inconformidades que muestran los docentes, es que a pesar de que se habla de especialidad por institución las direcciones locales envían todo tipo de discapacidad a la misma institución, sin cerciorarse que cuenten con la capacitación adecuada para este tipo de atención.

Con el fin de conocer más de su proceso, es importante saber que Gabriela es una niña producto de una situación difícil, pues la mamá duró mucho tiempo en las calles, es una persona que es consumidora de sustancias psicoactivas, como alcohol e inhalantes, y demás sustancias que se pueden encontrar en la calle. Gabriela tiene dos hermanos mayores, ellos están bajo el cuidado y protección de la abuela materna. Cuando nació Gabriela, llegó la mamá a donde la abuela y se da cuenta de que ella no podía hacerse cargo de la niña, entonces la familia logra rastrear al padre del bebé. Pero la abuela y la tía deciden asumir a Gabriela dentro de la familia, al identificar la situación de la mamá no permitieron que la niña estuviera con ella por todo lo que la niña podía conocer en la calle, pues podía ser víctima de abuso, entre muchas otras consecuencias que puede traer el trastorno social.

El papá también hace parte de la situación de la calle, tampoco era una persona que se podía hacer cargo. Entonces la abuelita decide asumir en el momento a Gabriela con el apoyo de la familia del papá, sobre todo de una tía que es con quien ella vive permanentemente y con dos primos más. Desde que Gabriela nació se preocuparon mucho por su situación, fueron quienes la llevaron al médico, empezaron a hacer el proceso escolar, luego cuando ella va al colegio la profesora nota que la niña tiene alguna situación que es alarmante con relación a su desarrollo y aprendizaje, la abuela y la tía empiezan a hacer proceso terapéutico, de diagnóstico, y desde ese momento siempre se han encargado de que la niña se sienta atendida, que tenga todos sus derechos, están muy pendientes, ellas la asisten.

Uno de los aciertos de la familia es que nunca ocultaron a Gabriela la situación que se presenta con su mamá, le recalcaron que no es falta de afecto por parte de ella, o que sea una persona mala, sino que está viviendo una historia de vida distinta, entonces por esa razón no puede estar con ella. Esta forma de afrontar la realidad hace que en este momento Gabriela pueda asumirlo sin pensar que lo que ella hacía era malo, sin juzgarla, sin criticarla, sino que aceptó que ella tiene otra condición de vida. Actualmente Gabriela está más madura, tiene un poco más de relación y de conciencia con todo lo que puede pasar en la calle, entonces ella sabe qué espacios puede compartir con su mamá y qué espacios no, sabe que la droga no es buena, pero que su mamá ha tratado de mejorar, y la sociedad de una u otra forma le está tratando de ayudar para salir de ese proceso, pero no quiere decir que deja de ser su mamá. Ella identifica a su abuelita como su abuelita, a su tía como su tía, y a su mamá como su mamá.

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN ESCOLAR DE ALGUNOS COLEGIOS PUBLICOS DE BOGOTA

Es fundamental analizar las prácticas de integración e inclusión que han tenido más incidencia en los procesos educativos de nuestros estudiantes protagonistas de este trabajo investigativo, con el fin de comparar los discursos y las prácticas, examinando su incidencia en la población dentro de la cual se realizó el estudio. Esto se hace al revisar las diferentes entrevistas e historias de vida recopiladas para la investigación. Este análisis final se realizó teniendo como base las categorías implementadas en las matrices de sistematización.

Uno de los aspectos fundamentales que se deben tener en cuenta al hacer referencia al análisis de los discursos tiene que ver con el cumplimiento de lo establecido en la Ley General de Educación 115 de 1994, de donde se desprenden las directrices que buscan estructurar las normas generales para regular el servicio público de la educación cuyo fin es realizar una transformación profunda a la educación en Colombia, con el ánimo de responder desde el gobierno a los requerimientos de orden internacional respecto a la educación establecida como derecho contemplado en la Constitución Política del País. En esta Ley se habla de la organización para la prestación del servicio educativo, generando como directriz el Plan de Desarrollo Educativo, con el objetivo de brindar calidad y cobertura.

Este plan de acción sectorial se convierte en una carta de navegación educativa para el país y es fundamental contar para ello con la participación de toda la comunidad educativa, los planes están orientados desde los diferentes gobiernos, plasmados desde el MEN y a su vez las Secretarías de Educación son las encargadas de ejecutarlos, revisando los diferentes planes de desarrollo, para tal efecto deben reconocer los planes de mejoramiento de las instituciones educativas, siendo éstos los que determinan las estrategias que las diferentes Secretarías de Educación deben establecer desde sus planes de acción, en lo que tiene que ver con formación y acompañamiento.

Se debe retomar, lo establecido por la Directiva Presidencial 09 de 2011 la cual estableció los lineamientos para la elaboración y articulación de los planes sectoriales e

institucionales. El Decreto Ley 019 de 2012, Artículo 233: establece que las entidades están obligadas a formular y publicar los planes de acción sectorial e institucional a más tardar el 31 de enero de cada año. Estas acciones deben responder a las diferentes necesidades institucionales. Entre algunas de ellas podemos hacer referencia a la formación de docentes y a los planes de estudio, a su vez estas necesidades buscan ser resueltas por medio de diferentes decretos y leyes con el ánimo de garantizar su satisfacción. Cada plan sectorial fijado en diferentes cuatrienios busca dar cumplimiento a las políticas establecidas, para dar respuesta a la cobertura, calidad y pertinencia entre otros.

Por tanto en el análisis se pretende visibilizar algunas de las problemáticas encontradas en las narrativas analizadas, y relacionadas con la ejecución de las políticas establecidas en la Constitución Nacional y la Ley General de Educación. Sin embargo, los planes sectoriales evidencian que hay dificultades y aunque se busca dar respuesta a las necesidades educativas mediante la implementación de políticas acordes a estas necesidades, en la práctica no siempre es posible.

Análisis de algunas prácticas a la luz de los discursos sobre integración e inclusión escolar en los colegios públicos de Bogotá, según las narrativas de tres estudiantes con discapacidad

El trabajo realizado pretende comparar los discursos y las prácticas según los resultados obtenidos en la sistematización de las encuestas y en las narrativas expresadas a través de las biografías de los tres estudiantes con limitación cognitiva y motora de colegios oficiales de Bogotá. A continuación se analizan las narrativas desde los discursos de entidades como el MEN y la SED.

En Colombia el MEN ha sido el organismo estatal encargado de cumplir con las exigencias realizadas a nivel mundial por parte de la UNESCO y la ONU, delegando para el cumplimiento de la implementación de estos discursos a las diferentes Secretarías de Educación, los cuales se han reconocido a través de dos categorías conocidas con el nombre de Integración Escolar e Inclusión, la primera reconocida como “el ingreso a las

aulas regulares” en tanto que la segunda significa que el estudiante ingresa al aula regular para participar de manera equitativa en los procesos educativos.

En las narrativas se encuentran las historias de tres estudiantes que ingresaron al sistema educativo entre 2001 y 2004, en esa época el Plan Decenal de Educación de 1996, planteaba para el año de 2005, el ingreso con calidad al Sistema Educativo de las poblaciones especiales. Para dar cumplimiento a este requerimiento el MEN debía elaborar programas especiales de apoyo educativo; Se evidencia, sin embargo, en estas narrativas, las grandes dificultades que inicialmente debieron enfrentar estos estudiantes para su ingreso al colegio, en alguno de los casos mencionados se debió acudir a uno de los colegios en concesión, y otra de las estudiantes debió ser cambiada de colegio debido a que la institución donde estaba se declaró incompetente para ofrecerle el tipo de educación que ella requería. Para esta misma época en el Documento n° 2 de 2005 denominado” Lineamientos de la Política para la atención educativa a poblaciones vulnerables” se planteaba la cobertura, el acceso con calidad, la capacitación de los docentes, sin embargo en las narrativas hacen referencia a la falta de capacitación de los docentes y al desconocimiento por parte de muchos de ellos de los aspectos teórico prácticos que implicaban la inclusión de estudiantes con las necesidades educativas especiales

Por otro lado, en la Constitución Política de Colombia se enuncia el término integración escolar, para buscar la manera de brindar protección a las diferentes poblaciones y por ende, eliminar todo tipo de discriminación. Pero en los relatos se evidencia que los estudiantes debieron enfrentarse a diferentes maneras de exclusión; incluso sufrieron en algunos de los casos, matoneo por parte de sus compañeros, situación que muestra la falta de una preparación inicial para involucrar a todo la comunidad educativa en el proceso de integración de estos estudiantes al iniciar su escolaridad.

Según lo establecido por las Secretarías de Educación se da inicio a este proceso de integración en algunos colegios que de manera voluntaria aceptaron el ingreso de estudiantes con necesidades educativas especiales, los cuales recibieron capacitaciones por parte de algunas entidades, como Corporación Síndrome Down. Los relatos indican que en el año en que estos estudiantes ingresaron al colegio (2004) se inicia el proceso de nombramiento con la figura de provisionalidad a algunos docentes de apoyo con el fin de

dar inicio a los diferentes procesos de integración escolar, sin embargo esta figura de contratación trajo consigo una de las dificultades más acentuadas en las instituciones educativas, la rotación constante de maestros, se convierte en un obstáculo en tanto que estos docentes en algunas oportunidades han recibido capacitación pertinente al manejo de estudiantes en condición de discapacidad y los nuevos que deben ingresar desconocen este tipo de temas.

Posteriormente en la cuadragésima octava reunión realizada por la ONU (Organización de las Naciones Unidas) en noviembre de 2008, denominada “La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro”⁸, se realizó una breve mirada a los temas de educación inclusiva, se pretendía dar un paso de la integración escolar hacia una verdadera inclusión. Todo este tipo de enfoques se han visibilizado en las escuelas oficiales a través de decretos, circulares y normativas emanadas desde el MEN e implementadas desde las Secretaría de Educación de Bogotá, sólo en algunas se han especializado diferentes tipos de discapacidad, cognitiva, motora, visual y auditiva; según las narrativas, en los tres casos se evidencia esta situación, por tal motivo surge el interrogante: según la Constitución ¿No es una obligación de todas las instituciones escolares acoger a este tipo de poblaciones en condición vulnerable? pero para tal responsabilidad es fundamental contar con la formación idónea de los docentes, así no sería impedimento el constante traslado de docentes de una institución a otra porque sería una práctica generalizada lo que implica que al llegar a cualquier institución los profesores estarían en la capacidad de atender a tal población. Sumado a lo anterior, se requiere de un alto nivel de motivación dentro de la institución y no siempre los colegios quieren hacerse cargo de estudiantes con NEE aunque sea una exigencia legal.

Se evidencia que en el proceso de inclusión se hace referencia a la calidad educativa, y en los testimonios de los estudiantes se visualiza la falta de preparación de algunos docentes para afrontar este reto, aunque haya disposición por parte de la gran

⁸En la conferencia se da paso, de forma explícita, al concepto de inclusión, por tanto manifiesta que esta va un paso más delante del movimiento de la integración (concepto que se había manejado previamente en los discursos oficiales), pues mientras la integración se asegura del acceso de los estudiantes a la educación, la inclusión asegura una educación de calidad.

mayoría, pero hay un desconocimiento frente al manejo de este tipo de condiciones, que frena las posibilidades de logro en el proceso, surge entonces un interrogante ¿Cómo lograr una formación permanente para el manejo pedagógico de estas dificultades?

La respuesta parece estar contenida en el Informe Warnock (Aguilar, 2009) documento ya citado en el marco teórico de esta investigación y que propone un avance frente a la igualdad en educación y formación de todos los individuos en las mismas condiciones, además de un programa de formación y perfeccionamiento para el profesorado. De igual modo, el comité recomienda como una prioridad fundamental que todos los cursos de formación incluidos los de posgrado, tengan un componente de educación especial, puesto que los docentes deben adquirir todas las destrezas relacionadas con el tema. Se observa una vez más, que desde el discurso se propone la formación docente, pero la realidad acerca de las prácticas mencionadas desde las narrativas y las diferentes encuestas señalan que persisten grandes vacíos sobre los que se requiere trabajar.

Por otra parte, en la Guía N° 12 de 2006: Elaborada por el MEN: “Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales-NEE-” se habla esencialmente, de propiciar transformaciones pertinentes para atender en las instituciones educativas a siete grupos de estudiantes: con limitación auditiva, con limitación visual, sordo-ceguera, autismo, Discapacidad motora, discapacidad cognitiva, y capacidades y talentos excepcionales. Esta guía señala la obligatoriedad del Estado en la atención de estas poblaciones, sin embargo el grupo de estudiantes a los que hacemos referencia, hacen notar a través de sus experiencias el desconocimiento, por parte de su entorno escolar, de sus derechos y la necesidad de adaptar varios de los elementos fundamentales como los currículos, con el fin de poderse ajustar a las necesidades, contextos y características particulares de los estudiantes.

Los estudiantes plantean, la ausencia de un programa o tan siquiera métodos y estrategias diferenciales atendiendo a su condición, por el contrario, su formación era igual a la de los otros compañeros, de tal manera que presentaban grandes dificultades en las diferentes áreas. Además narran que en algunas ocasiones el salir del aula de clase les

representaba molestia, frente a sus compañeros y docentes porque no estaba el espacio adecuado para su desplazamiento según su condición especial.

Hay que mencionar además la cartilla “Estrategias y Prácticas en las aulas inclusivas” Leatherman y Niemeyer, 2005 la cual hace referencia a que es importante destacar que la actitud de los profesores es un elemento crucial para el éxito del aula inclusiva, así las actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión se reflejan en sus prácticas al interior del aula. Sin embargo, cabe destacar que según las narrativas recopiladas, en la mayoría de casos los docentes muestran una actitud positiva pero el temor frente al desconocimiento del manejo pedagógico de esta población limita el trabajo para ellos.

Es preciso mencionar que la SED ha buscado la manera de fortalecer los procesos de Integración escolar e inclusión, para ello ha elaborado material como cartillas-guía que se han trabajado en varios colegios, y de esta manera involucrar a los docentes dispuestos a asumir este reto. Una de las primeras cartillas fue elaborada por ocho colegios que fueron asesorados por la corporación Síndrome Down, éste documento fue fruto del trabajo y esfuerzo de varios maestros que se comprometieron y se capacitaron para asumir esta responsabilidad, pero ha faltado mayor compromiso por parte de otras instituciones, factor que deja claro que el compromiso no es de todos. Los testimonios hacen notar que los actores del contexto educativo, incluyendo los administrativos, tienen un gran desconocimiento frente al proceso, esto a su vez genera un efecto negativo que lo sufren directamente las poblaciones mencionadas

En nuestras narrativas se evidencian discursos y prácticas relacionados con este aspecto:

Capacitación a docentes: En cuanto a la capacitación, existen diferentes normas que promueven ésta enunciaré algunas de ellas

- Decreto 709 de 1996 “Por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional” En este Decreto se busca mejorar las condiciones de calidad contempladas en la Ley 115 con el fin de fomentar el mejoramiento

profesional, este aspecto se podría aprovechar para la realización de pregrados y maestrías orientados a la generación de condiciones que permitan el conocimiento y manejo de poblaciones vulnerables.

- Decreto 2082 DE 1996: "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales". En sus artículos 18, 19 y 20, esta norma contempla la experiencia que se debe adquirir por medio de la capacitación para el manejo de las personas en condición de discapacidad, además hace referencia a las normales superiores y a las facultades de educación.

Decreto 366 de 2009 "Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva."

Por medio de este Decreto se organiza el sistema educativo respecto a las diferentes discapacidades, con el fin de asegurar su adecuada atención dentro de los diferentes centros educativos.

En los discursos que enmarcan la inclusión, se habla de la formación docente como una competencia del Estado, cuyo fin último se orienta a brindar educación de calidad a los estudiantes con necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta para ello, la formación docente explícita en los diferentes decretos que tienen como base la Ley General de Educación, como lo es el Decreto 1278 de 2002

“ARTÍCULO 38. Formación y capacitación docente. “La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.”

En estas normas se visualiza la importancia del mejoramiento de la calidad educativa y en ésta se podría implementar la formación en todo lo pertinente al manejo pedagógico de las poblaciones en condición de discapacidad.

Análisis de algunas prácticas a la luz de los discursos sobre integración e inclusión escolar en los colegios públicos de Bogotá, según las experiencias de los docentes

En primer lugar se observa que no existe una debida capacitación para los maestros, a pesar de que la normativa esté establecida en la Guía N° 12 de 2006, bien sea porque no hay a cargo entidades especializadas para tal fin o porque los espacios de formación no se habilitan en algunos colegios. Sumado a lo anterior se analiza que el constante movimiento de docentes en las instituciones hace que la formación recibida en algunos de los colegios se pierda e imposibilite la prestación de un servicio de calidad para estos estudiantes. Además, este desconocimiento pedagógico hace que algunos profesores expresen “resistencia” a la hora de recibir a estudiantes con NEE en sus aulas, lo cual genera una desatención al niño y la inclusión por tanto no se da. En este aspecto entonces las prácticas no cumplen con lo establecido en el discurso.

Con respecto a la accesibilidad, la cual es entendida como la adaptación de los espacios físicos para que la persona en condición de discapacidad se pueda desplazar e integrar al espacio de manera digna y segura, como lo manifiesta el documento ya mencionado; se observa que la mayoría de colegios de Bogotá no cuentan con las adaptaciones físicas y los medios tecnológicos para prestar apoyo a los estudiantes en condición de discapacidad. Al parecer estas edificaciones accesibles se han limitado a la construcción de rampas y baños adaptados pero docentes y padres de familia manifiestan que siguen existiendo necesidades, pues la accesibilidad no se puede limitar sólo a la infraestructura. En este sentido se requieren también políticas para que se reglamente lo referente al parámetro en el aula, disponer de profesionales para apoyar los procesos de aprendizaje como fonoaudiólogos, terapeutas físicos y ocupacionales, tiflólogos, entre otros; y ante todo, afirman quienes laboran con niños con NEE, que se hace urgente la construcción de aulas especializadas que permitan complementar los aprendizajes del aula regular. Por esta serie de necesidades manifiestas de padres y profesores, se concluye que los colegios no están preparados ni adaptados para educar con calidad desde la inclusión, es

decir que en este punto ni siquiera los discursos son coherentes con los requerimientos de este tipo de población. Este aspecto se puede analizar partiendo de las siguientes leyes:

- Decreto 366 de 2009, artículo 3:

“Definir, gestionar y mejorar la accesibilidad en los establecimientos educativos en lo relacionado con infraestructura arquitectónica, servicios públicos, medios de transporte escolar, información y comunicación, para que todos los estudiantes puedan acceder y usar de forma autónoma y segura los espacios, los servicios y la información según sus necesidades”. En este aspecto concreto los docentes reconocen que los colegios no cuentan con esas adaptaciones contempladas actualmente en las políticas de inclusión que tratan de la infraestructura, por tal motivo se hace necesario que los colegios oficiales cuenten con y conozcan las diferentes normas establecidas por la ley en cuanto acceso se refiere, teniendo en cuenta que se debe buscar y exigir coherencia entre lo propuesto y la realidad.

- Ley Estatutaria 1618 del 2013 "Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad" Los derechos de las personas en condición de discapacidad, deben ser una obligación permanente para todos los miembros de la comunidad educativa,

Acceso y accesibilidad: Condiciones y medidas pertinentes que deben cumplir las instalaciones y los servicios de información para adaptar el entorno, productos y servicios, así como los objetos, herramientas y utensilios, con el fin de asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, tanto en zonas urbanas como rurales”.

De otro lado se advierte que aunque hay un reconocimiento por parte de los docentes de los derechos que tienen los estudiantes con NEE, ellos algunas veces deben enfrentarse a una serie de agresiones por parte de sus compañeros que dan paso a sentirse emocionalmente afectados, en este sentido es claro que la capacitación no sólo se debe hacer al profesor sino que debe extenderse a toda la comunidad educativa, de lo contrario los procesos de inclusión no pueden darse de forma adecuada. Asimismo, directivos, los

docentes de aula, los docentes de apoyo, y orientadores sostienen que se requiere que cada colegio se especialice en una discapacidad pues la SED en su afán de evidenciar cobertura no realiza una clasificación de las diferentes NEE y las instituciones entonces debe recibir en sus aulas a todos y no están preparados para ello, en tanto que no es la misma educación la que debe recibir un estudiante con déficit cognitivo a uno que presenta una discapacidad motora, en este orden de ideas se concluye que en este punto es la SED quien desconoce las necesidades de esta población y los homogeniza.

Con respecto a la flexibilidad y adaptación curricular, la cual se instaura desde el Guía número 12 del 2006, es preocupante ver que los docentes aunque la reconocen como una forma en que los estudiantes con NEE se sientan integrados y aunque manifiestan dedicar un poco más de tiempo durante la enseñanza a estos estudiantes, no hay una evidencia de que exista una revisión a los planes de estudio de ellos; en este aspecto los niños dicen que siempre pierden las mismas materias (matemáticas) y de otro lado, una docente argumenta que la estructura de los boletines o informes académicos no permite darles una valoración distinta, por tanto están siendo evaluados de la misma forma que los demás, asimismo se percibe que la inclusión se da más en primaria quizá porque la mayoría son docentes integrales, y pareciera interrumpirse en los grados superiores; es decir que los aprendizajes de estos estudiantes no se proyectan, una evidencia más de que la adaptación para la inclusión no se da. En este sentido vale la pena revisar en las instituciones a cargo de quién debe estar esta tarea, quién debe adaptar las mallas curriculares porque en la práctica esto no se da a pesar de estar plenamente establecida en los discursos.

Con respecto a la relación interinstitucional que se debe generar para atender de manera adecuada al niño con discapacidad, se percibe que no existe, por ejemplo los docentes directivos afirman que no hay un apoyo importante por parte de la Secretaría de Salud, entidad importante en la misión de atender a esta población, esta situación se hace más evidente cuando los padres de estos niños (generalmente de escasos recursos) no encuentran citas para llevar a sus hijos al servicio médico o a terapias, es decir, que existe también una desprotección del Estado hacia estos menores en materia de salud y asistencia social. En definitiva no existen entidades externas que apoyen a los colegios y los docentes lo manifiestan así en las encuestas realizadas.

Frente a la elaboración del PEI y Manual de convivencia incluyentes, es decir, en los cuales se tenga en cuenta al menor con discapacidad, ninguno hace referencia, al parecer esta población se encuentra en las aulas formándose por que se deben recibir pero no es una preocupación institucional en los colegios, es decir que en este aspecto tampoco existe un cumplimiento de las pautas que brinda el discurso oficial.

Con respecto al acompañamiento de los padres de familia en el proceso educativo de los niños con discapacidad, los directivos docentes dicen que los padres son sobreprotectores asimismo, los docentes de aula sostienen que muchos padres asumen que el colegio es una especie de “guardería” y por ello no son comprometidos con los procesos de los menores, entonces esperan que la institución educativa brinde todo. Además, se puntualiza en que hace falta acompañamiento por parte del docente de apoyo para que los padres puedan asumir la condición de sus hijos, por ende se requiere también capacitar a los padres de familia para que puedan tener un papel más activo en la vida de estos niños y así complementar el trabajo del docente fuera del aula.

Para terminar, se revisa el papel del docente de apoyo en el aula que incluye niños con discapacidad. Las funciones de éste se encuentran contempladas en el Decreto 2082 de 1996 , en las diferentes encuestas se evidencia la manera en que los docentes orientadores han tenido que asumir las diferentes problemáticas y se enfrentan al desconocimiento en cuanto al manejo pedagógico de las poblaciones en condición de discapacidad, pues son ellos los que evalúan y reciben todos los casos remitidos por los docentes. En este sentido es fundamental contar en todos los colegios con docentes formados en atención a personas en condición de discapacidad, aunque al docente de aula se le debe formar en este tipo de temas en su formación de pre-grado y post-grado, es primordial que el docente de apoyo exista pues se supone, desde los discursos, que todas las instituciones tienen que estar en disposición de recibir estudiantes con discapacidad.

De otro lado, manifiestan los docentes de aula que en ocasiones no sienten el acompañamiento permanente del docente de apoyo, por tanto es importante que las entidades encargadas de la regulación de la educación como el MEN y la SED replanteen las funciones de éste docente, porque su figura al interior de las instituciones educativas está perdiendo credibilidad, no se hace notar desde sus acciones. Asimismo, se debe aclarar

que al escuchar las experiencias de los docentes de aula pareciera que toda la responsabilidad de los niños con NEE recayera sobre el docente de apoyo, lo cual desde los discursos sería falso pues se establece que es una tarea conjunta al interior de los colegios, de tal manera ante la situación se evidencia nuevamente la necesidad de capacitar a toda la comunidad educativa para que se logre entender que es responsabilidad de todos brindar bienestar y dignidad a tal población.

Desde esta perspectiva se enuncian varias de las funciones del docente de apoyo plasmado en diferentes decretos:

Respeto por la condición de discapacidad: Decreto 366 del 2009 artículo 10, Responsabilidades del personal de apoyo:

Participar en el desarrollo de actividades que se lleven a cabo en el establecimiento educativo relacionadas con caracterización de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, la sensibilización de la comunidad escolar y la formación de docentes.

Flexibilidad curricular Y Adaptaciones curriculares: Decreto 366 del 2009 artículo 10

Responsabilidades del personal De apoyo: “Participar en el diseño de propuestas de metodologías y didácticas de enseñanza y aprendizaje, flexibilización curricular e implementación de adecuaciones pertinentes, evaluación de logros y promoción, que sean avaladas por el consejo académico como guía para los docentes de grado y de área”

El desconocimiento en la mayoría de los casos respecto al manejo del currículo frente a las necesidades de la población en condición de discapacidad, es una de las principales preocupaciones expresadas por los docentes,

Relaciones interinstitucionales: Ley General de Educación Ley 115 del 94: En esta queda claramente establecido que: “Los Gobiernos Nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8° de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación” Estos apoyos facilitarían de manera fundamental la

implementación de apoyos extra clase teniendo en cuenta las dificultades que presentan los estudiantes en las aulas, y se propondría que fueran realizadas en jornadas contrarias.

- Decreto 366 del 2009

Coordinar y concertar con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados la prestación de los servicios, con el fin de garantizar a los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, los apoyos y recursos técnicos, tecnológicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros

Elaboración del PEI y manual de convivencia con reconocimiento de la inclusión, vinculación de los padres de familia al proceso educativo del niño con NEE, reconocimiento del concepto de inclusión: Decreto 366 del 2009 artículo 10

Responsabilidades del personal De apoyo:

Participar en la revisión, ajuste, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (FEI) en lo que respecta a la inclusión de la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.

Acompañamiento del docente de apoyo: Ley 115 del 1994

ARTICULO 48. Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. Además de la diferenciación entre integración e inclusión escolar.

Luego del análisis realizado se percibe la necesidad de plantear por parte de los colegios oficiales unos planes de mejoramiento institucionales claros frente a las necesidades que cada institución educativa posee con relación a la capacitación de maestros, acceso a las instituciones, implementación de currículos flexibles entre otros; con el fin de recibir apoyo por parte de las Secretarías de Educación para el conocimiento, interpretación e implementación de normas y leyes que ya han sido establecidas por parte del MEN. Se infiere entonces que el tema de la inclusión está inacabado y que aún falta mucho por hacer no sólo desde los diferentes tipos de docentes (directivos, de apoyo, de

aula, orientadores) sino desde el Estado, desde el sector salud e incluso desde las universidades que forman maestros pues al parecer los únicos que se encuentran aptos para tal labor son los docentes especiales y es claro que todos los licenciados deben ser formados para tal fin en tanto que convivimos en una sociedad que pretende ser incluyente.

Según el análisis realizado con el fin de entretelar los discursos y las prácticas se hace necesario el manejo de las políticas en cuanto a la Inclusión escolar de las personas con necesidades educativas especiales, desde las mismas facultades de educación proponiendo desde sus planes de estudio materias relacionadas con el manejo pedagógico de estas poblaciones, además enfrentar durante la práctica que deben realizar todos estos estudiantes para obtener sus títulos, a este tipo de problemáticas, asimismo debe ser obligatorio que el maestro que asuma un cargo educativo demuestre capacitación idónea en cuanto a estos manejos pedagógicos.

CONCLUSIONES

Este trabajo investigativo surgió como una necesidad de conocer más acerca de los procesos educativos de los niños y las niñas con discapacidad intelectual y motora que estudian actualmente o han estudiado en algunos de los colegios públicos de Bogotá Colombia.

A través de la investigación se observa que en Colombia a pesar de estar reglamentada la protección de las personas en condición de discapacidad, las familias deben acudir a instancias judiciales con el fin de hacer valer sus derechos, especialmente los relacionados con salud y educación, como es el caso de la madre de María.

De otro lado se concluyó que en Bogotá están claramente identificadas y ampliamente conocidas las leyes de inclusión a nivel educativo, sin embargo, no todas las instituciones educativas prestan atención a los estudiantes en condición de discapacidad y niegan el ingreso de muchos de los menores a sus aulas, no sólo porque no tienen las condiciones arquitectónicas necesarias sino también porque no hay suficiente compromiso al respecto lo cual genera resistencia y rechazo de parte de algunos docentes. Asimismo se observa que aunque la legislación determina que todas las planteles escolares deben emprender la renovación de sus espacios y cátedras para admitir niños en situación de discapacidad la mayoría de colegios de Bogotá no cuenta con las adaptaciones físicas ni los medios tecnológicos para prestar el apoyo a los estudiantes en condición de discapacidad, lo cual genera exclusión y por ende el no cumplimiento de un derechos fundamentales de todo ser humano: el derecho a la igualdad. Además se observa que no se cumplen los parámetros que se requieren para la inclusión como modelos de evaluación acorde a las posibilidades de cada niño o clases adecuadas a los menores; es el caso de los niños entrevistados quienes eran sacados de clase a hacer actividades alternas, entonces se observa es una *integración* pero no un modelo *inclusivo*. Asimismo, luego de las entrevistas realizadas a estos estudiantes surgen una serie de aspectos en común respecto a los cuales se hace necesario indagar, aspectos que se describen a continuación:

Capacitación a docentes: En cuanto a la capacitación de docentes para afrontar los procesos de inclusión escolar, se visibiliza en la gran mayoría una buena disposición para adelantar el proceso, sin embargo ellos manifiestan la falta de espacios de capacitación y cómo en algunos momentos se siente temor al pensar en las formas de manejar las diferentes situaciones en el aula, así como lo referente a las adaptaciones curriculares y especialmente la manera de llevar a cabo los procesos de evaluación.

Se observa que existen disposiciones legales establecidas para la formación docente acerca de poblaciones en condición de discapacidad, sin embargo no se están implementando por parte de las instituciones educativas; además cabe resaltar que los Planes Decenales contemplan estos planteamientos, pero se hace necesario que las instituciones educativas desde sus planes anuales de mejoramiento involucren de manera importante este aspecto.

Teniendo en cuenta que la inclusión escolar atraviesa todas las políticas educativas en la actualidad, uno de los factores que resulta perjudicial especialmente en los colegios en dónde se realizan capacitaciones a docentes es el constante movimiento de éstos de las instituciones que hace que la formación por tanto la información y la consecuente sensibilización que se logra en el maestro se pierde así se está imposibilitando la prestación de un servicio de calidad para estos estudiantes.

Accesibilidad en los colegios: A pesar de estar estipulado en la normatividad el derecho a la educación que tienen estas poblaciones sin restricción alguna, porque las entidades reguladoras del tema educativo asumen que todas las instituciones están preparadas para tal fin; muchas expresan no encontrarse listas para este reto, además de manifestar no contar con la infraestructura para llevar a cabo procesos de inclusión de los niños y niñas en condición de discapacidad y aquellos que actualmente están realizando este tipo de trabajo, en algunos casos no cuentan con todo lo especificado por la Ley para la atención adecuado de los menores como: adaptaciones de infraestructura para el desplazamiento, organización de salas de informática, baños y demás lugares como laboratorios, ludotecas, aulas especiales, etcétera. En un caso concreto de las narrativas se observa, por ejemplo, que la madre de familia debía asumir los traslados de su hijo.

Respeto por la condición de discapacidad: Según el trabajo realizado se halla que en la gran mayoría de colegios se debe reforzar bastante sobre el respeto por la diferencia, no sólo referida a la discapacidad, sino también a la diversidad cultural, situaciones físicas, y en general al respeto por la diferencia, que en la gran mayoría de casos es lo que genera situaciones de Bullying, debido a la discriminación que con frecuencia sufren quienes presentan diferencias.

Los medios de comunicación y la sociedad por su parte, esperan que esta sea una labor exclusiva de docentes, pero se hace necesario contar con el apoyo no solo del sector educativo, sino también con la solidaridad de los padres de familia y especial de los medios de comunicación, los que en su gran mayoría fomentan el fenómeno de la discriminación debido a los estándares de belleza que promueven, de dónde todo lo que se sale de estos parámetros resulta grave y poco aceptado. En las narrativas trabajadas por ejemplo, los chicos manifestaban el gran rechazo al que fueron sometidos al inicio de su vida escolar, además del maltrato del que fueron víctimas por algunos de sus compañeros, ellos relataban cómo desde el aula de apoyo en algunos casos se manejó este asunto por medio de sensibilizaciones institucionales que se convirtieron en su tabla de salvación, por lo tanto es fundamental que toda la sociedad esté involucrada en este proceso de aceptación en cuanto a la diferencia del otro, porque los estudiantes con necesidades educativas especiales algunas veces deben enfrentarse a serias agresiones por parte de sus compañeros que dan paso a sentirse emocionalmente afectados y desmotivados en el ámbito escolar

Flexibilidad curricular y adaptaciones curriculares: En cuanto a estos aspectos en las diferentes narrativas se encontró que representan una de las mayores barreras en los procesos de inclusión escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales, debido a que en algunas instituciones no se cuenta con el docente de apoyo quién según la normativas ministeriales, debe asumir este proceso en compañía de los docentes de aula, sugiriendo cambios y adaptaciones posibles, con el fin de adaptar el currículo según los ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Para este fin se requiere revisar las mallas curriculares establecidas de manera institucional para toda la población y adaptarlas a las condiciones de la discapacidad particular de los estudiantes en proceso de inclusión.

En otras de las instituciones no se cuenta con el número apropiado de docentes de apoyo que promuevan estos procesos y que generen alternativas propias conducentes a implementar modelos valederos de evaluación e implementación en el SIE (Sistemas integral de evaluación), acordes a los énfasis de cada centro educativo.

En alguno de los casos la estudiante manifestaba que era sacada de su aula de clase para cumplir con un tipo de refuerzo, que a su vez propiciaba discriminación por parte de sus compañeros. Cuando inicia el proceso de integración escolar los niños con necesidades educativas especiales son llevados a refuerzo por parte del aula de apoyo que en algunos casos interfieren con su proceso académico, haciendo que se sientan atrasados en sus diferentes actividades, por ello la presencia de los docentes de apoyo en las instituciones es fundamental para el reconocimiento de las acciones que se deben adelantar por parte de toda la comunidad educativa para el proceso de inclusión escolar.

Relaciones interinstitucionales: Un aspecto de vital importancia para una implementación de calidad de estas políticas y para el cumplimiento referente a acceso, permanencia y calidad, es el acompañamiento permanente de instituciones externas que faciliten la formación de docentes, y la ejecución de algunos proyectos de carácter terapéutico con el fin de mejorar el desempeño de esta población en las instituciones educativas, acompañamientos que se pueden lograr por medio de la gestión de los docentes de apoyo, ellos deben generar encuentros con entidades que están en las diferentes localidades por medio de convenios con las diferentes alcaldías. Además solicitar por medio de los planes de mejoramiento de las instituciones educativas el acompañamiento de la SED, en cuanto a formación permanente de docentes y la contribución del sector salud para lograr una mejor calidad de vida para esta población.

Elaboración del PEI y manual de convivencia con reconocimiento de la inclusión, vinculación de los padres de familia al proceso educativo del niño en condición de discapacidad, reconocimiento del concepto de inclusión: Es fundamental para lograr verdaderos procesos de Inclusión escolar la adaptación del PEI en el cual debe estar estipulado en la misión y la visión todo lo relacionado con este tipo de educación al igual que en el manual de convivencia, con el propósito de que quede establecido desde estos documentos fundamentales en cada institución el tipo de educación establecida desde éstos,

sus políticas, el tipo de atención , funciones de docentes, administrativos y docentes de apoyo; con el fin de lograr el reconocimiento dentro y fuera de la institución de los acuerdos establecidos.

Al instaurar desde el PEI y el Manual de Convivencia lo relacionado con la atención a estudiantes con NEE, se observará al interior de la institución un mayor compromiso de cada uno, así en el momento que un nuevo miembro llegue a la institución tendrá reconocimiento y políticas establecidas de la institución y el tipo de educación impartida que lo protegerán y permitirán una mejor adaptación.

Acompañamiento del docente de apoyo y el orientador: Después de analizadas las narrativas queda claro la importancia que tiene para el éxito de la implementación de estas políticas el acompañamiento permanente de el orientador escolar y el docente de apoyo, pues son ellos los que reciben de manera permanente las remisiones por parte de los diferentes docentes de todos los casos de los niños con dificultades de aprendizaje, niños en condición de discapacidad, y son el puente entre los docentes y las poblaciones, con el fin de lograr las adaptaciones que sean requeridas para un proceso de inclusión real, son profesionales capacitados para realizar los convenios interinstitucionales, la comunicación permanente con los padres de familia, para lograr el conocimiento acerca del estado médico, pedagógico y psicológico de la población; para lograr acompañamientos que permitan fortalecer estos procesos educativos de calidad, además de la capacitación a los docentes la cual debe ser permanente porque cada año debe enfrentar retos nuevos, pues cada estudiante es único y posee sus propias características que a su vez conllevan a procesos exclusivos.

Por otra parte, las semanas establecidas como semanas institucionales, deberían servir de manera especial a fortalecer estos procesos de formación docente en aras de obtener procesos de calidad con los estudiantes integrantes de este tipo de poblaciones.

De igual manera, las universidades formadoras de docentes, deberán incluir en sus planes de estudio el reconocimiento de este tipo de poblaciones, teniendo en cuenta que actualmente se habla de una sociedad incluyente.

En conclusión se encuentra que los discursos no se relacionan con las prácticas, existen unas disposiciones desde el MEN y la SED, para proteger e incluir a los menores en situación de discapacidad tales como: no generar espacios exclusivos para su atención educativa, establecer modelos evaluativos que respondan a las necesidades de cada uno, reorganización curricular que permitan el desarrollo del ser, entre otros; pero estas disposiciones no se proyectan en las dinámicas reales por ello en las entrevistas María dice que se sentía maltratada en el colegio por parte de algún docente explicando sus razones de la siguiente manera :”Porque digamos él me trataba de una manera muy mal, hubo un tiempo que utilicé lentes de contacto porque yo tenía una visión realmente mala, o sea yo en ese tiempo utilizaba lentes entonces él como que me decía ¿usted para que utiliza eso? Eso no le sirve eso esto eso lo otro, entonces les cogí miedo y por culpa de él:... Y por otra parte Jairo manifiesta que en el momento que su mamá buscaba un cupo en un colegio público le expresaron lo siguiente dijo “no, aquí no aceptamos niños con discapacidad porque aquí no hay profesores adecuados para ellos” y la docente Ana Pinto Dice que No hay un trabajo lo suficientemente articulado entre director de grado y docente de apoyo. No se conoce bien el proceso de flexibilización por parte de directores de grupo. Hay necesidades educativas especiales que los docentes no saben cómo abordar en el trabajo en el aula.

En este sentido los colegios del Distrito Capital se encuentran en un proceso de integración escolar NO de inclusión lo cual ha permitido que los menores en condición de discapacidad sean tenidos en cuenta y no se les pueda negar el acceso a la educación, pero aún hay vacíos en la aplicación de la ley.

Es importante para cerrar este tipo de investigación hacer referencia nuevamente a la definición de educación inclusiva.

“La educación inclusiva se enmarca en un modelo social, a partir del cual las barreras para el aprendizaje y la participación están en el entorno, siendo este el responsable de minimizarlas y/o abolirlas. Las dificultades están fundamentalmente en el currículo, no en el estudiante. Las implicaciones educativas tienen que ver con la valoración de la diversidad como condición humana y con la diferencia como un aspecto inherente a todos los seres humanos, por ello, todos los sujetos se entienden como diversos,

diferentes. La responsabilidad del proceso educativo es de toda la comunidad educativa. La educación inclusiva supone entonces un cambio social en la manera de concebir las prácticas, las culturas y las políticas educativas y escolares (p. 7)”. Vélez (2011)

“El desarrollo de las escuelas inclusivas- escuelas capaces de educar a todos los niños- no es por lo tanto únicamente una forma de asegurar el respeto de los derechos de los niños discapacitados de forma que accedan a uno u otro tipo de escuela, sino que constituye una estrategia esencial para garantizar que una gama amplia de grupos tenga acceso a cualquier forma de escolaridad” (Echeita, G. 2007.P.92)

Si es una realidad que se da en todas las sociedades, si ser incluyentes deja ver lo avanzada que es una sociedad, si la inclusión debe ser un reto no sólo educativo sino de toda la comunidad ¿Por qué aún no se observa avance en este aspecto? Y sobre todo, ¿por qué se sigue permitiendo que el acceso a la educación que normalmente es un evento feliz en la vida de cualquier niño, sea paradójicamente, una fuente de angustia y sufrimiento para los niños y niñas con necesidades educativas especiales?

Para finalizar, mirado el panorama general del tema de la Inclusión frente al Objetivo General planteado en la presente investigación en el que se propuso- establecer y analizar el impacto de las prácticas de integración e inclusión escolar del MEN en algunos colegios distritales – es preciso concluir que la tarea no ha sido fácil, si bien es cierto que se ha trabajado intensamente en romper múltiples barreras aún existen muchas en las que es necesario centrar la atención y trabajar arduamente: el temor de la educación tradicional y de los docentes formados en ésta a enfrentarse a la diferencia aún persiste en gran medida; falta voluntad política para que los gobernantes a todo nivel (central, departamental, municipal etc.) se pongan de frente al problema planteado, y con esta ausencia, surge el asunto presupuestal lo que limita drásticamente las infraestructuras locativas y los recursos tecnológicos y pedagógicos necesarios para asegurar de fondo el bienestar y desarrollo de los niños incluidos y finalmente se requiere trabajar para limar la falta de sensibilidad social y humanismo que a todo nivel reina en las comunidades educativas para abordar la aceptación de la diferencia, valga decir que esta última es una muestra significativa de las

grandes carencias de la sociedad colombiana. Lo argumentado hasta aquí permite concluir que el impacto de las prácticas de que trata el Objetivo General debe intensificarse en decisiones, acciones y exigencias a todo nivel dentro del Sistema Educativo Colombiano.

De ello se desprende naturalmente que en relación con los Objetivos Específicos, que en resumen, se refieren a la identificación de prácticas de integración más comunes, la caracterización de estas prácticas desde la vivencia de los directamente involucrados y finalmente la comparación entre el discurso y la puesta en marcha los procesos en situaciones concretas; lo que se observa es que si bien el problema es actual y se reconoce el interés de las instituciones educativas por darle un marco sólido a la inclusión, aún se deben vencer una multiplicidad de problemas que van surgiendo en la cotidianidad y que es preciso abordar también con una visión amplia y transformadora del contexto educativo y sus agentes en un trabajo que debe ser diario, insistente y permanente en cada uno de los aspectos citados en las conclusiones del presente trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Alegre de la Rosa, O. (2006) *Inclusión y diversidad. Innovaciones y experiencias*. Málaga, España: ALJIBE.

Castro, S. (2010). *Historia de la Gubernamentalidad*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre editores.

Cuervo, E.; Pérez, L.; Trujillo, A.; (2008). *Modelo Conceptual Colombiano de Discapacidad e Inclusión Social*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Delory, C. (2014). *Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía*. Distrito Federal, México: Revista mexicana de investigación educativa.

Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.

Foucault, M. (1999). *Los anormales*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Grupo colombo Suizo de Pedagogía Especial (1998). Integración escolar de niños con necesidades educativas especiales. Cartagena, Colombia:

López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga, España: ALJIBE

Lledó, A. (2013). *Luces y sombras en la educación especial. Hacia una educación inclusiva*. Madrid, España: CCS.

Ministerio de educación Nacional (2012). *Orientaciones generales para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en el marco del derecho a la educación*. Bogotá, Colombia.

Moreno, M. (2010). *Infancia, políticas y discapacidad*. Bogotá, Colombia: Miller impresores.

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi.

Pérez, Luis.; González, J.; Sabogal, C.; (2004). *La integración educativa de los niños y niñas con discapacidad*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Pujadas, J. (2002). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid, España: Centro de investigaciones sociológicas.

Revista colombiana de rehabilitación (Octubre, 2007). Vol. 7.

Rodríguez, B. (1998). *La normalización escolar: fundamento de la educación moderna*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana

Yarza, A.; Rodríguez, L. (2007). *Educación y pedagogía de la infancia anormal 1870-1940*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio

Yarza, A. (2014). *Historia polifónica de la escolarización/educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores especiales en Medellín (Antioquia, Colombia): 1965-2002*. Medellín, Antioquia: Revista temas de educación.

Yarza, A. (2010). *Del destierro, el encierro y el aislamiento a la educación y la pedagogía de anormales en Bogotá y Antioquia. Principios del siglo XIX a mediados del siglo XX*. Medellín, Colombia: Revista educación y pedagogía.

Yarza, A. (2011). *Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y educación especial. Pensando históricamente la educación especial en América Latina*. Medellín, Colombia: Revista Ruedes.

Yarza, A. (2007). *Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: Una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica*. Marilia, Brasil: Revista brasileira. Educación especial.

Yarza, A. (2005). *Apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia*. Caracas, Venezuela: Revista de pedagogía.

Yarza, A. y Arango, P. (2013). *¿Aprender juntos o aprender separados? Relatos de vida sobre las experiencias de aprender niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín*. Medellín, Colombia: Horizontes pedagógicos.

Yarza, A. (2011). *Educadores especiales en la educación inclusiva como reforma y practica de Gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber?*. Bogotá, Colombia: Currículo sem fronteiras

Ullastres, Á. M. (1990). Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas. In *Desarrollo psicológico y educación* Alianza Editorial. (pp. 21-44).

Web grafía

Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. Distrito Federal, México. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59521370007>

López, M. (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. Disponible en:
http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1_5.htm.

ANEXOS

ENTREVISTAS

Entrevista Jhon Jairo: Bogotá 26 de enero de 2016-04-13 colegio ciudad de Bogotá

desde que yo nací fui criado prácticamente en los hospitales pues nací con un problema de columna llamado mielomeningocele desde ese momento fui tratado por médicos que me prestaron sus atenciones, las cuales fueron un 80 satisfactorias pues en los controles casi no se nos dio una orientación optima para mi problema, al pasar de los años y con el cambio tan negativo que tuvo la salud de mi mama Martha C. Atuesta tuvo que realizar muchas vueltas para lidiar de todas las cosas que yo requería, no fue la atención de las es tubitos que colocar acción de tutela para resistir lo que yo requería con un trato exento y preferencia, aun así la negligencia en los centros hospitalarios es muy notable pues solo se limitan a decirles a los usuarios y en este caso a mí, que no hay agenda.

Mi vida escolar empieza en el año 2001. Entro a un jardín de madres comunitarias que quedaba cerca de mi casa, mi entrada a este establecimiento no fue muy difícil, pues la señora Emma, quien por durante un año, exactamente a mis 4 años, exactamente a mis cuatro años me presentó servicio de cuidarme y trabajar mi motricidad con trabajos como pegar papel, rasgar, romper etc. En ese año se me prestó el servicio de comida como desayuno, almuerzo y onces. Mi mama dejó en aquel sitio con el fin de que yo interactuara con otros niños lo cual por momentos no fue posible porque los niños no entendían mi condición. Eso fue mientras que me adaptaría y pues tuve amigos y aprendí lo básico para mi edad.

Durante el periodo 2002 y 2003 me ingresaron a un colegio distrital llamado el Gran Birey en el cual yo aprendí a sumar y restar. Además aprendí a leer y escribir, conocer las letras, números etc. Durante ese tiempo, en esos dos años me enferme y no pude continuar el año completo, cuando salí del Gran Birey empezaron las complicaciones para poder entrar a un colegio distrital de la localidad ya que por mi condición no me revivieron porque no habían instalaciones adecuadas. La verdad no creía eso y no me parecía bien, el director de cuyo colegio no recuerdo el nombre se partió de una manera muy grosera y altanera con mi mamá y le dijo “no, aquí no aceptamos niños con discapacidad porque aquí no hay profesores adecuados para ellos” año 2003 acurando luego de eso de ese suceso mi mamá se acercó al cede a tratar de buscar más alternativas de buscar más alternativas para mi educación, la funcionaria de tal establecimiento me puso en sistema y me mandaron a un colegio que

quedaba en el barrio San Francisco y mi mamá vio que no era obviamente adecuado pues para llegar a tal colegio me quedaba muy difícil y lejos de mi lugar de residencia, luego mi mamá volvió al cado y los trabajadores del cado mandaron a mi mamá al colegio privado luego contadora, mi mamá fue y efectivamente nos recibieron bajo la condición de que mi mamá se hiciera cargo de subir y bajar conmigo pues este colegio tampoco contaba con instalaciones para mí y se hizo efectiva mi matrícula en tal institución educativa privada bajo convenio.

En el colegio liceo contadora pase ocho años de mi vida estudiantil la cual no fue fácil tanto como para mi mamá como para mí pues fue negativa la aceptación de algunos estudiantes para conmigo, y para mi mamá fue muy exhausto el trabajo ya que me tenía que llevar, subirme, y de vuelta exactamente lo mismo.

Durante ese tiempo mantuve una vida un tanto difícil pues era complicado por un lado en el que me mantenían constantemente aislado y creo que eso me dejó cierto pensamiento de individualidad.

Llegamos a el punto en el cual llego tras un problema de fue ya no podían ayudarme más en el colegio donde estaba, o ahí donde mi mamá opta por conseguirme un nuevo colegio, así sale mi historia en el colegio ciudad de Bogotá aproximadamente en el año 2012 donde entro en la jornada de la tarde, ahí entro a hacer grado octavo con la dirección en mi curso de la profesora Livia Camargo, profesora a la cual tuve una gran estimación.

Entrevista Laura María Cárdenas: colegio distrital Acacia II

Bueno mi nombre es Laura María Cárdenas, entré aquí en el año 2004, entre a hacer cuarto, entre con un profesor que realmente era un profesor muy maltratador digamos

psicológicamente, el profesor, no voy a decir el nombre obvio, que tal que, uno nunca sabe, (risas). Pero total profesor yo me sentí súper maltratada con ese profesor

¿Y por qué te sentías tan maltratada?

Porque digamos él me trataba de una manera muy mal, hubo un tiempo que utilice lentes de contacto porque yo tenía una visión realmente mala, o sea yo en ese tiempo utilizaba lentes entonces él como que me decía ¿usted para que utiliza eso? Eso no le sirve eso esto eso lo otro, entonces les cogí miedo y por culpa de él, fue una plata perdida porque en ese tiempo trescientos mil pesos en el 2004 eso era plata, no es como ahora que trescientos mil pesos es plata pero ya no es nada, no.

Bueno ya después en quinto me toco una muy buena profesora, ya sexto una profesora que definitivamente me daban ganas de cogerla y, le tenemos sobrenombre pero no lo voy a decir porque es mi evidencia... esa señora nos daba ingles pero realmente, perdí inglés, le recupere, luego perdí el trabajo, vuélvalo a buscar, vuélvalo a hacer y fue muy largo hacer nuevamente ese trabajo

Después ya fue ya séptimo que en ese tiempo que comenzaron a construir el colegio, estudiábamos solamente tres horas, ese año fue complicado para mí porque casi pierdo el año, o sea fue muy muy muy complicado, perdí los cuatro semestres matemáticas, bimestres perdón, no me entraba y no me sigue por entrar la matemática. Sé sumar, restar y dividir y multiplicar pero hasta ahí.

Bueno pues ya con mucho esfuerzo y sacrificio saque mi año adelante. Uno piensa “no pues uno estudiando tres horas pues es botado el año!” para mí no. Para mí fue muy complicado, además porque a mí la tarde no me gusta para estudiar, no me gusta. Prefiero la mañana, era más productiva para mí.

¿Tú asistías a aula de apoyo?

No en ese tiempo todavía no. Llegue a octavo, ahí fue que nos toco la sede de b. ahí conocí a Mónica, mi mama le pidió ayuda, logramos que yo entrara a los cursos de cocina, ahí fue que yo comencé el proceso, fue con mucho trabajo porque igualmente pues los martes y los jueves era, me sacaban de clase igual, tenía yo ruta, me llevaban hasta donde eran las clases, cocinábamos muy rico eso sí. Después nos comíamos todo lo que cocinábamos pero igualmente al principio fue duro pero ya después me fui conformando me fui adaptando, ya después ya noveno estaba en las mismas pero ya tenía como más confianza

¿Pero Mónica como te ayudo?

Metiéndome al programa y dándome apoyo, porque igualmente los compañeros a mí me hacían demasiado bulín

¿Qué te decían?

Hubo uno que me puso un apodo de “banano picho” yo no sé porque si yo soy un banano madura (risas) soy una fruta fresca, pero a mí me daba mal genio, me daba súper duro yo lloraba decía por ¿qué me pasa esto a mí, hasta que llego un momento en que dije pero porque me importa esto? Por qué tengo que llorar por esto hasta que llegue el momento en que ahí si banano picho ay si gracias, se le agradece, ya después a mi no me importó, me daba igual lo que me dijeran o lo que pensaban de mi porque yo anteriormente sufría mucho, que lo diga mi mama que yo anteriormente sufría demasiado por eso, entonces ya comencé con los cursos, de la profe diana y para mí fue mi ayuda

Y diana era tu docente de apoyo

Si, si fue realmente mi apoyo y mi estructura para que yo pudiera salir adelante en mi año electivo ya decimo y once. Pues fue los dos últimos años mejores en mi vida porque ya como que ya todos me miraban diferente como que ya me comenzaban a respetar más. Fue todo muy diferente, entonces ya cuando por fin me gradué dije ush lo logre

¿En qué año te graduaste?

En el 2011, ya hace cinco años

Y tú ¿cuándo estabas en primaria perdiste años?

No, no gracias a dios nunca perdí nada pero siempre estuve al borde de perder, pero nunca perdi

¿Y quién te apoyaba en primaria?

Mi mama. Mi mama y mi madrina y ya. En ese tiempo

¿Y siempre los compañeros te hicieron bulín?

Si. Desde el principio, además porque yo tuve una infancia muy dura con una profesora porque e en el jardín en el que yo estaba, la rectora me pegaba, nos maltrataba a los estudiantes, entonces uno de niño, recibir un maltrato es muy duro. Yo dure dos años sin estudiar, entonces ya fue cuando volví a entrar coger el ritmo, yo me escapaba de clases, decía que me quería ir porque yo les tenía mucho miedo a los profesores

¿Y a qué edad entraste al colegio?

Uy no me acuerdo, como a los siete años y entre a transición que uno debería estar más adelantad. Entre a transición en ese tiempo y fue muy duro muy duro

Y la mamita cuéntenos ¿cómo fue al principio cuando ella ingreso al colegio que dificultades tenia?

Pues ella entro digamos cuando estuvo en el jardín porque era cerca a mi casa, entonces el primer año fue muy bien. El siguiente ya ella era un problema llevarla lloro y ella allá

Ha sido como la mama, entonces era m 8

19:39 claro en el tercer bimestre estaba en los últimos puestos y ya en el noveno puesto

O sea Laurita ¿qué te ayudo a mejorar?

Bibiana, mi mama, el apoyo

¿Pero como sentía ese apoyo?

Moralmente más que nada, moralmente, yo sentía que me daban mucho apoyo que me decían ¡usted si puede hágale!, entonces ese fue más que nada como el apoyo psicológico. Y lo sigo teniendo

¿Y Laurita sabe que es integración escolar?

Si pero en este momento no me acuerdo (Risas)

¿Y se sintió integrada en el colegio?

Después si claro, después más llevadero ya como que el apoyo, como que esto de la profesora de once, que fue un apoyo grandísimo, entonces siempre fue un apoyo de todos, de Bibiana de mi mamá de los docentes, de Gladys, de Doris de todo el mundo

¿Pero prácticamente fue hasta que inicio el aula de apoyo cierto? O sea ¿antes te sentías muy como rechazada?

Si demasiado, como excluida. Incluso hubo un momento que llegue a sufrir de lo que me echaban el yogur encima

¿Y cómo sientes que los compañeros cambiaron? ¿Ellos cambiaron contigo?

Siii pues siempre molestaban pero ya no les tomaba importancia, entonces como que ellos decían -a esta no le importa, dejemos de molestar- Pero al principio me echaban el yogur, el banano...

Y tú tenías amiga ¿o andabas sola?

No, tenía una amigo que me acompañaba a donde la señora que me cuido toda la vida, él era el que me acompañaba y nunca permitía que me pasara nada. En ese tiempo el era como mi apoyo

¿Piensas que si él no hubiera estado?

No sé que hubiera sido de mí (risas) la verdad no se...

Vamos a hablar con la docente de apoyo ¿Cuál crees que fue el mayor problema de Laurita?

Cuando empezamos con Laurita en mayor problema era como integrarse, el estar con las demás personas, porque a Laura sí le gustaba mucho eso,

Laura: Y todavía me sigue gustando

Pero tenías después un muy buen grupo de compañeros con los que ella se la pasaba después de un buen tiempo que hicieron una buena amistad que se mantuvieron ya después de que empezaron el bachillerato en la mañana pero ella siempre era aislada sola en algunos momentos, no le gustaba como socializar con las demás personas, ya después que mantuvimos el mismo grupo, ya se hizo más unida con algunos compañeros y se empezó a ver la diferencia, si a veces peleaban a veces no, pero se mantenía como esa amistad y esa unión entre ellos sí? Porque cuando se recibió bachillerato pues Laurita era una de las que iba más adelantada porque antes bachillerato no tenía docente de apoyo fue cuando se abrió el espacio y los estudiantes con mayor dificultad entraron en la mañana, en la tarde no se tenía ni aula ni docente de apoyo entonces fue después que se abrió para las dos jornadas y por eso todos quedaron en la mañana. Ahí fue cuando se empezó, esa fue la ventaja en esa época de orientación, coordinación y aula de apoyo, entonces éramos un equipo el cual respondíamos a todas las necesidades que se tenían en ese momento

Y Laurita ¿para ti hay un antes y un después de aula de apoyo cierto?

¡Sí claro!

¿Cómo lo podrías describir?

Lo podía describir en dos palabras. Antes: destrucción, soledad de todo y ya después compañerismo, amistad, amor. En eso lo podría resumir todo.

¿Y eso más o menos en qué año sucede?

Como en el 2008 25:15

28: 2 Entonces mi papa como que se acostumbró como a que le ayuden

Incluso ella en este momento no sabe que estoy estudiando, ella no sabe, siempre le digo como que

¿Pero cuál es la proyección de Laura para más adelante?

Yo tengo muchos proyectos en mi vida. A mí por los cursos de cocina me enamoré de la cocina. Yo quiero tener mi restaurante, yo le tengo el nombre, le tengo el lema, como va a

ser todo o sea yo quiero hacer también una fundación porque a mí me gusta mucho ayudar, porque quiero contribuir lo que hicieron por mí. Este año tuve la gran oportunidad, no de ser voluntaria y para mí fue una experiencia personal enriquecedora

¿Qué hacías?

Pues que la adornación, que la monedita, que... pero para mí fue, fue lo mejor del mundo. A mí no me importo conocer al youtuber favorito, no me importo haber por lo menos haber visto pasar el día del evento... no va más allá de eso, ver las historias, ver lo que la teletón hace por los niños para mí fue lo mejor del mundo. Incluso mañana, el sábado tengo una reunión de voluntarios y ahí si no porta de donde salga la plata para el Transmilenio, yo voy a ir

¿Pero como hiciste para conocer teletón?

Yo ya conocía la teletón porque cada año la daban y yo decía quiero ayudar como hago, entonces un día de loca me metí en el computador y encontré insíbete como voluntario y yo sin pensarlo dos veces me inscribí, me llamaron, fui a la capacitación, ya después fue trabajo en campo que la alcancía que, la rendición de cuentas, entonces dice que hay mucha gente que cree que la teletón es un robo, a mi parecer no, es muy difícil conseguir los instrumentos, los permisos para construir porque ahorita están en una sede de Bogotá, está la de Soacha pero está muy lejos y ahora la nueva sede está en Teusaquillo, es un lugar histórico, entonces que hay que pedir permiso entonces creen que es muy fácil, que hacer eso es botado, entonces para mí no es un robo por que los instrumentos, los medico, que tal cosa, entonces para nada

La sede administrativa queda en otra parte, en la 76, que es donde voy a ir mañana, en Teusaquillo es donde va a quedar la ora sede, pero esa va a ser la sede de Bogotá, porque está la sede de Soacha, la de barranquilla...

A mí me gusta mucho ayudar a las personas, incluso yo estaba pues pensaba volverme un medico, pero yo soy demasiado asquienta y no podría pero a mí me gusta mucho a mi me gusta mucho.

Yo lo hago con el mayor gusto del mundo, es algo que a mí me encanta, ayudar

Entrevista Laura Gabriela: Colegio INEM SANTIAGO PEREZ

Entonces Gabriela cuéntanos tu nombre completo, cuántos años tienes

Laura Gabriela.... Tengo dieciséis años

¿Tienes 16 años? Y desde que edad estas acá en el colegio

Uy no me acuerdo, como desde primero

¿Y ahorita en que curso estas?

En noveno

Ya estas adelantada. ¿Cómo te ha ido?

Bien si señora

Tu estas desde antes que llegara Francis o...

Cómo yo estaba en la sede b primero

Me gustaría que me cuentes como fue cuando llegaste al colegio, o sea como te has sentido desde que llegaste

Pues cuando llegué allá al colegio pues no se me sentí rara, porque un niño me rompió la boca con una patada, pero pues mi abuelita fue a hablar y pues ya me sentía acoplada. Y pues pase acá y ya con compañeritos

¿Qué tal los compañeros?

Bien si señora.

¿Sí? ¿Has tenido problemas con ellos?

No, no señora

¿Y cómo has estado con los profes?

Con algunos bien

Para ti qué es bien

Pues que son buen gentes, chéveres,

Y por ejemplo, así ¿qué cosas que te hayan pasado como desagradables en el colegio?

Pues, perder ocho materias el año pasado, por desjuiciada. Estaba en octavo

Y en qué te iba mal

En todo. En matemáticas especialmente

¿Y ahora cómo te va en matemáticas?

Muy bien

O sea que Gabriela ya está por buen camino. ¿Y en la casa como ha sido?

Bien, allá es chévere porque pues allá me dan comidita, me tratan bien. Yo vivo con mi tía y con mi abuelita y mis primas

¿No vives con tu mama?

No señora

¿Y eso por qué?

Porque es que mi mama consumía cigarrillos entonces pues por esa razón no me dejaban vivir con ella. Pues ella tiene mi custodia pero no me dejan vivir con ella

¿Quién no te deja vivir con ella?

El bienestar familiar le ha dicho a mi abuelita que si algún día le llegan a hacer una visita a mi mamá y me encuentran allá, me quitan de una vez o sea me llevan para el bienestar familiar

¿Pero no dices que ella tiene la custodia?

Si ella tiene mi custodia pero mi mama ahorita está muy cambiada a como esta antes. Ella sale a la calle a tomar y eso, entonces pues no me dejan vivir con ella

¿Y cuando estaba embarazada de ti ella consumía?

Si señora, bastante

Piensas que de pronto eso te pudo afectar

Si los doctores me dicen que sí. Le dijeron a mi abuelita y le dijeron a mi mama que era porque ella consumía todos los días. Vivía debajo de los puentes y eso

¿Y tu ahora cuando la ves que piensas?

Normal.

¿La quieres arto?

Si yo la quiero

¿Pero si te llama la atención irte a vivir con ella?

Si yo me he ido con ella, pero yo con ella casi no comparto casi tiempo

¿Y bueno cuando tú estabas antes de entrar al colegio donde estuviste estudiando?

En la marco Fidel

¿Y cómo te fue allá?

Bien si señora. Bien pero solo estudie un año. Preescolar

¿Y por qué te cambiaste?

Porque a mi detectaron el problema que yo tenía y no podía seguir estudiando allá, sino que en el Iném

¿O sea cuando tú llegaste allá que problema te dijeron que tenías?

Pues allá me fueron analizando en el transcurso del año y le dijeron a mi abuelita que yo tenía un problema de discapacidad cognitiva, algo así. Y pues que tenía que mirar en que colegio me metía, que en el Iném que era dónde trataban esos problemas

¿O sea que el colegio cuando supo que tenías un problema te dijo que ya no te podía tener más?

No que pues creo que podía termina real año ahí pero tenía que cambiar de colegio por el problema

¿Y tú sabes que significa tener ese problema?

Pues como que o sea a veces a uno se le dificulten las cosas, pero pues como dice mi tía, el tener ese problema no significa que yo me tenga que estar quieta ahí sino que tengo que salir adelante

O sea tu quieres salir adelante por encima de cualquier diagnostico

Si señora

Y antes del colegio marco fiel estudiantes en un jardín

En un jardín pero no sé cómo se llama. Sé dónde queda pero no me acuerdo como se llama

¿Y de pronto cuando así con la familia ellos te molestan o algo?

No nunca. Nadie me molesta

¿Y acá en el colegio alguna vez te ha dicho algo?

No señora

¿O Sea te sientes bien?

Si señora

¿Y cómo te sientes en tu aula de apoyo?

¡Es que esa profesora si! (risas) pues bien. Me siento bien

Pregunta Docente de Apoyo: Y Gabriela ¿tu como notas que esto afecta en el proceso con tus compañeritos en el salón? En el salón en dónde ella esta tiene dos compañeritos con discapacidad. Tu como sientes por ejemplo que es la situación con cada niño

Pues yo le hablo y él me responde normal. Pero yo con ellos no me trato. Estefanía es difícil y pues yo que día pues le dije que parecía una indigente porque es que estaba sentada en un pasillo y le dije que parecía una indigente y ¡ay de malas! Y yo ush

PDA: ¿y cómo son los compañeritos también con ellos?

Normal. Si bien. Pues a Estefanía como que casi no porque ella es muy difícil. O sea ella los trata mal y eso pero no, ellos no le dicen nada. La dejan quieta

PDA: ¿y con Camilo?

El se la pasa con todos los niños del salón. Pero no le hacen nada. Lo tratan bien

¿Y tú qué piensas que de pronto por que tratan bien a los compañeritos? Les han hablado acerca del trato con los niños

Normal. Todo el mundo se trata normal

¿O sea que tú sabes que este colegio no tiene ningún problema en recibir niños con diferentes dificultades?

Si señora

¿Y te gusta eso del colegio?

Si pues me gusta pero ya aburrida de tantos años en el colegio

(Risas)

Has estado muchos años aquí

Nueve años

¿Y tú qué piensas hacer más adelante?

Pues estudiar

¿Qué te gustaría estudiar?

Veterinaria

Ah que chévere. ¿Y piensas que te va a ir bien para poder salir a estudiar veterinaria?

Si señora, yo quiero hacer un curso en el Sena

¿Y que sabes del Sena? ¿Quién te hablo del Sena?

No nadie.

¿Piensas que allá hay cursos para el manejo de los animalitos?

Si

¿A qué hora llegas acá?

Aquí llego prácticamente a las siete de la mañana

¿Siete? ¿Y hasta que hora estas?

Hasta las cinco y media

¿Cinco y media?

Me quedo a hacer servicio social, con los chiquitos

¿Sí? ¿Con los de preescolar? Que chévere

¿Y qué haces en servicio social?

Pues los niños son chéveres, la profesora es bonita me trata bien., me ha parecido bien.

¿Con todos los profes te sientes bien? ¿Cuándo te califican?

PDA: que paso el año pasado cuando te diste cuenta que estabas sintiendo algo distinto por otra persona. Por ese amigo, por el que te fuiste, que te gustaba

Ah pues si yo hice eso porque pues mi familia no lo quería recibir. O sea yo lo entre el primer día, entonces empezaron a mirarlo mal. Me dijeron que no podía verme con él. Y yo no le dije nada. Y el simplemente me dijo que si nos escapábamos, y pues yo le dije que bueno, y pues me escape con él. Y pues yo le tenía confianza a el porque yo sabía que era muy lindo, entonces pues ahí, pero después ya como un 15 de octubre. 'pues ese día se dio cuenta, ya llegue muy tarde a mi casa

¿Pero ese niño era de acá?

Si ese niño es de acá. ¡Ah no del colegio no! El ya termino el bachillerato. También hizo servicio militar y ahora está con la mama trabajando en la droguería.

¿O sea él era mayor de edad? ¿Mayor que tú?

El tenía 17 años, ahora tiene 19

¿Te dijo que se escaparan? ¿Pero solo un día?

¡Varios!

Cuantos días tus papas...?

Pues ese día dure un día completo con él. Como dos días y no me dejaban volver al colegio. Después el regreso y le dijo a mi tía que quería seguir conmigo y me regañaron entonces nos volvimos a escapar y me dijeron que me iban a meter a un internado; no pues si el cargo de conciencia porque él lo hizo. Me sentí triste y eso pero ya pasaron los días y ya tome conciencia y dije que no lo iba a volver a hacer

¿Y a dónde se escaparon?

Pues para la casa de el

¿Y en la casa de él quien más estaba?

Estaba solo. Después llegó la mamá. Y ya pues normal, y ya después de eso hubo otra escapada pero fue la última. El ya estaba en el batallón y la mamá se dio cuenta, y hablo conmigo y me dijo que hiciéramos las cosas bien. Entonces fue ahí cuando yo dije que ya no lo volvía a hacer pero o sea también se dieron cuenta porque unas compañeras mías salieron y regaron el chismerero a mi tía entonces ese día fue que me dijeron que me iba a meter a un internado

O sea tu tía es tu tutora? Ella es quien te cuida?

Si prácticamente ella es quien la que me cuida

Tu tía y tu abuelita?

Mi abuelita sí. Pero pues ya ahí si la embarre.

PDA: y a nivel de tareas los profesores te ponen las mismas actividades o son distintas

No, son las mismas profe

PDA: y tú qué haces cuando las actividades son difíciles?

(Risas) no profe yo pido el favor de que me expliquen y me explican pero casi todas las actividades son fáciles

¿O sea no tienes problemas de...?

No señora

Ah que bueno

¿Y en todas las materias te va bien?

Pues sí. Prácticamente todas bien. En secundaria sí.

Y cuantos amigas tienes?

Tengo tres

¿Y chévere con tus amigas y todo?

Si ellas son chéveres conmigo, me prestan los cuadernos. No pues ahorita a adelantarme

¿Y te atrasas mucho en los cuadernos?

No señora

¿Y amigos? ¿Los chicos que tal son contigo?

No con los hombres yo casi no la llevo

Porque?

No sé.

¿Eres de mal genio?

Un poco si, me estreso mucho

Porque?

Porque a mi no me gusta que me jodan tanto y a veces me estresa

¿Eres impaciente?

Si señora

Y tu como la ves franci en su proceso escolar

No, a ella le ha ido muy bien. Yo conocí a Gabriela desde que cuando estaba en la sede b sino que ella estaba en la tarde y yo en la sede a. o sea nos cambiaron los horarios luego yo pase a la mañana y ella se quedo en la tarde. Y luego ella llego a tercero y yo la conocí y tenía una muy bien amiga

Ahh sí. Se llama Jenny. Pero ella quedo embarazada

¿Y también era de necesidades educativas?

Si

¿Y te entendías muy bien con ella?

Pues si pero ella era igual que yo. Era muy ansiosa y pues la última pelea que tuvimos. Fue un día que ella me mando a comer chichi, pues por no decir la otra palabra ¿no? Y ya después de un tiempo yo le hable porque la profe me dijo que tenía problemas. Y yo le hable y me dijo que no, que era que iba a ser mama, y yo ¡quede aterrada!

PDA: y a ella si no nos dimos cuenta. Nuestro temor de parte del colegio con tal y de las dos familias era por Gabriela. O sea Gabriela siempre ha sido una niña mas despierta pero dentro de ese despertar ella siempre ha tenido un freno y también lo que ella está manifestando, ella de pronto ella piensa un poco la situación, lo que le va a ocurrir y lo que puede pasar, ella siempre ha sido así como mas despierta. Su merced por ejemplo lo que estaba diciendo, lo que le había pasado con el muchacho, lo que estaba pasando con su familia y que era mejor hacer las cosas como las estaba haciendo, que el vaya a la casa y se presente ¿si? Poder estar juntos

Lo quieres arto?

Si ya vamos para dos años, y tres de conocernos

Y no te da miedo que hubieras quedado embarazada?

La verdad no pensé en ese momento, no señora

Ya después le llevaron al médico, a un proceso de planificación, que podía pasar si quedaba embarazada y por eso ya fue cuando pum! Cayó lo de Jenny y con ella si no nos imaginamos, ella era calmada, calladita, si? Ella era menos efusiva digámoslo así

Y ahorita estas planificando?

Si con el eplanon

O sea tu familia hizo con un consenso

PDA: además que para ella los temas no han sido conocidos sino que se ha tratado de que ella tenga digamos que un conocimiento, lo mas real de la situación. Qué puede llegar a pasar? Pero igual que también lo pueda llegar a vivir. Si eso fue todo un proceso de conciliación para que se le permitieran que el muchacho fuera a la casa, que lo conocieran, que le dieran la oportunidad.

¿Pero a él lo conocen?

Si ya saben todo. Donde vive

¿Te gustaría organizarte con él o todavía no piensas en eso?

Pues ahorita, es que el es un muchacho muy callado. Muy noble, es una persona muy tierna. Si él es muy lindo. El es costeño pero es muy bonito. Pero pues o sea yo en un futuro yo le he dicho a él que si el ya tiene un futuro porque él se supone que ya es mayor, que ya debe tener como unas expectativas de un futuro. Yo le he dicho que si ya tiene expectativas y el dice que sí. 'pues el ya sabe del problema que yo tengo. Se entero hace como dos años y aun así pues él sigue conmigo

Pero escuchas que dicen que tienes un problema, ¿para ti que es el problema que tienes?

Pues como a veces no entender las cosas

¿Pero tú te sientes en igualdad con tus otros compañeros?

Si señora,

¿O sea para nada te intimida y te hace sentir nada?

No señora

¿Estás contenta y orgullosa? Es que se nota que es muy pilosa, se le nota

¿Hermanos tienes?

Una hermana y un hermano

¿Y ellos viven contigo?

No ellos viven con mi mama.

¿Pero el problema de la droga les afecta en algo a ellos?

No mi hermana es normal,

¿Cuántos años tiene?

Mi hermana creo que ya va para 22 años. Pues es chiquita pero no tanto, pero si ya, normal ella ya termino el bachillerato y mi hermano se llama Mateo. Esta en octavo

¿Cómo le ha ido a mateo?

Mateo Rodríguez. Él es un niño muy piloso para la matemática. Creo que fue el más inteligente de mi mamá

¿Y tú qué opinión tienes de que por ejemplo en ese colegio en dónde estabas por el hecho de tener un problema tener que irse del colegio?

No pues no me dijeron así. Me dijeron que me tenían que poner en un proceso

¿Pero qué piensas de eso?

A no pues mi abuelita me contó, normal. Que hicieron bien en hacer eso, porque yo para que iba a seguir en un colegio que no tenía nada de eso.

¿Y para ti que significa llevarte en el proceso?

Como a verme como soy yo en la parte escolar y eso. Si.

¿Es mejor así? ¿Que tengas tu docente de apoyo?

Si. ¡Pero es que a cada rato salir del salón!

¿Qué piensas de tu docente de apoyo?

Que nunca () (risas) no pues que si que bien. Pero es que no me gusta salir tanto del salón

¿No te gusta salir del salón? O sea prefieres que no te saquen del salón sino que te hagan un acompañamiento pero sin tener que salir del salón. ¿Por qué te afecta?

Me puedo atrasar. O que me pongan falla

Y que te saquen del salón, ¿e sientes con tus compañeros? ¿Te pueden molestar?

No, no me dicen nada. Si me preguntan, pero no digo nada. Solo que me hacen una actividad y ya.

Bueno ya hicimos la entrevista con Gabriela y estamos con la docente de apoyo de Gabriela quien ha seguido de cerca ese proceso, entonces ella nos va a contar como ha sido esa relación con la familia y que inconvenientes han surgido

Bueno Laura Gabriela es una niña producto de una situación que pues la mamá duro durante mucho tiempo en las calles, es una persona que es consumidora de sustancias psicoactivas, alcoholismo, pegante, bueno las sustancias que se pueden encontrar en la calle. Gabriela tiene dos hermanos mayores, ellos los asumió la abuelita materna cuando ya nace Gabriela, llega la mamita de Gabriela donde su abuelita y se da cuenta que ella ya no puede asumir por la niña, sin embargo logra rastrear la familia del padre, del bebe que es Gabriela para este caso. Entonces la abuelita y la tía deciden asumir a Gabriela dentro de la familia. Sin embargo ellos como ya identifican cual es la situación de la mamá no permitieron que la niña estuviera con la mamá por todo lo que la niña podía conocer en la calle, que podía ser víctima de abuso, ¡bueno! Todas las consecuencias que puede traer el trastorno digamos, social

¿Y el papá?

El papito también hace parte de la situación digamos que de la calle, entonces tampoco era una persona que se podía hacer cargo. Entonces la abuelita decide asumir en el momento a Gabriela con el apoyo de la familia del papá, sobre todo de una tía que es con quien ella vive permanentemente y con dos primitos más. Desde que Gabriela nació ella se preocuparon mucho por la situación de la niña, fueron quienes la llevaron al médico, empezaron a hacer todo su proceso escolar, luego cuando ella va al colegio Marco Fidel Suárez y la profesora nota que la niña tiene alguna situación que es alarmante con relación a la parte de su desarrollo y del aprendizaje entonces la abuelita junto con la tía empiezan a hacer proceso terapéutico, de diagnóstico, y desde ese momento ella siempre se ha encargado de todo el proceso terapéutico, que la niña se sienta atendida, que tenga todos sus derechos, están muy pendientes, ellas la asisten, pero digamos que una situación que nunca dejaron de lado fue contarle a Gabriela desde pequeña la situación que se presentaba con su mamá. No era que su mamá no la quisiera, o que fuera una persona digamos mala con la niña, sino que la mamá estaba viviendo una historia de vida distinta, entonces por esa razón Gabriela no podía estar con su mamá ¿eso que hizo? Que en este momento pues Gabriela pueda asumir a su mamá sin pensar que lo que ella hace es malo, sin juzgarla, sin criticarla sino que aceptando que ella tiene otra condición de vida. Que ya como ahorita Gabriela está un poquito más madura, tiene un poquito más de relación y de conciencia con todo lo que puede pasar en la calle, entonces ella sabe que espacios puede compartir con su mamá y que espacios no. Ella sabe que por ejemplo la droga no es buena, pero que su mamá de pronto ha tratado de mejorar, y la sociedad de una u otra forma le está tratando de ayudar para salir de ese proceso, pero no quiere decir que deja de ser su mamá. Ella identifica a su abuelita como su abuelita, a su tía como su tía, y a su mamá como su mamá.

Encuestas a docentes

	Nombre	Amanda Ubate Rusinque (Directiva docente)	Ricardo A Pérez G.
	Institución	I.E.D Ciudad de Bogotá	Colegio Distrital “Acacia II”
Defina integración escolar			Permitir el acceso de los niños, niñas u jóvenes con discapacidad cognitiva al sistema educativo formal pero en condiciones

		especiales y sin exigencias académicas pues el fin era más socialización.
Defina inclusión escolar	Que los estudiantes que tengan alguna situación diferencial pueden estar con alumnos en aula regular.	Proceso de acceso y permanencia en el sistema educativo formal de los niños, niñas y jóvenes en condicione de discapacidad cognitiva, para que cumplan la formación en áreas y procesos obligatorios de la educación formal. Se preparan para la educación superior en programas de flexibilización.
¿Cómo han sido las políticas de atención a las poblaciones con Nee establecidas desde la SED?	No hay suficientes instituciones que tengan especialización en discapacidad. Pretenden que en todos los colegios se reciba cualquier necesidad.	En general buenas. Se ha actualizado la propuesta de acuerdo a los referentes internacionales y a los avances conceptuales. Hay apoyo económico y con recursos de personal.
¿Qué directrices ha recibido la institución por parte del MEN para la ejecución del proyecto?	No tienen en cuenta parámetros distintos.	Las directrices que más manejamos son las de la SES. En general creo que son las mismas del MEN pero adaptadas. Docentes legales si son del MEN pero me parece que Bogotá es más avanzada en el proceso.
¿Cuáles son las ventajas y desventajas que usted como docente orientador percibe en el proceso de inclusión?	Dar oportunidad a los estudiantes. No hay suficiente personal de apoyo. No tienen en cuenta parámetro para necesidades educativas con discapacidad.	La ventaja es que permiten de manera diferencial formar seres que son altamente apostadores a la sociedad. La desventaja está en la tramitología, los funcionario sin capacitación y las contra ordenes ante todo en cuanto a los diagnósticos de los niños del programa. Con discapacidad cognitiva leve el colegio recibe remisiones de niños síndrome Down, sordos, ciegos, etc.
¿Cómo se puede mejorar la implementación de las políticas de inclusión?	Con instituciones especializadas para casos críticos.	Con mucha difusión y capacitación permanente. Pues no es solamente lo cognitivo, es lo social, lo afectivo y ante todo lo convivencial.
¿Cómo se siente usted frente a este proceso en	Les falta capacitación y apoyo.	Es muy buena. Aunque falta capacitación y apoyo, están dando muchas

la institución?		
¿Qué beneficios y qué dificultades cree que trae el proceso de inclusión escolar a los estudiantes con Nee?	-pueden estar en aula regular -no tienen suficiente apoyo -no tienen capacitación todos los docentes	No veo dificultades. Sólo hay beneficios, en nuestro país hace varias décadas la discapacidad cognitiva conllevaba aislamiento, discriminación y abandono, aún en las mismas familias
¿Cómo cree que usted que ha sido el compromiso por parte de los padres de familia de los estudiantes con Nee con la educación de sus hijos?	-No tienen recursos para citas médicas -No hay profesionales de salud capacitados para atender -No hacen seguimiento -A veces son sobreprotectores	Es muy relativo. Algunos siguen viendo a sus hijos como una carga; otros los consideran enfermos y sólo unos cuanto se comprometen con la formación de los niños, niñas y jóvenes y apoyan a la institución. En ese sentido los que no apoyan, entorpecen el proceso de la institución y afectan al programa NEE en general.
¿Se realizan reuniones con representantes de las poblaciones con nee en su institución con el fin de tener en cuenta sus apreciaciones sobre el tipo de educación que recibe?	Hay redes de apoyo a docentes de apoyo a la inclusión.	Es posible que las personas encargadas las realicen. Yo no he sido invitado y me parece que son necesarias y debemos conocerlas los directivos.
¿Cómo se reconoce ante la comunidad, su institución como colegio de inclusión?	Si, para niños con necesidades neuromotoras y retraso cognitivo leve.	No es un tema de reconocimiento. Pero en los escenario específico si se destaca el proceso y la cantidad de estudiantes que han logrado el título de bachiller perteneciendo al programa.
¿Teniendo en cuenta que normatividad se realizan los procesos de inclusión en su institución educativa?	Las normas expedidas por el MEN y Secretaría	Decreto 1075 del 2015
¿Durante cuánto tiempo ha trabajado con	5 años	15 años.

población en condición de discapacidad?		
---	--	--

Relatos de Docentes de Apoyo

	Nombre	Franay Rodríguez Camacho	Johanna Andrea Villamil Sánchez	Bibiana Niño Rojas
	Institución	Iném Santiago Pérez	Iném Santiago Pérez	Acacia I
Defina integración escolar		Es permitir el acceso de personas con diversidades en un espacio educativo, cultural y social	Es el acceso a niños y niñas con NEE a las aulas regulares compartiendo tiempos, actividades	Situación donde el estudiante ingresa a un espacio para adaptarse a las condiciones que están viviendo
Defina inclusión escolar		Es un conjunto de posibilidades que agencian las particularidades (necesidades, intereses, gustos y condiciones de contexto) para el desarrollo integral de los seres humanos en sociedad.	A parte de compartir tiempos y espacios determinados se observan necesidades, habilidades, particularidades con miras a un fortalecimiento	Cambiar el contexto escolar para que se adapte a los diferentes estudiantes que ingresan a la institución
¿Cómo han sido las políticas de atención a las poblaciones con nee establecidas desde la SED?		Son directrices técnicas que a mi forma de ver son abarcadoras y por esta razón no tienen aun una ruta, ni propuesta concreta que permitan llegar a un sistema educativo realmente incluyente, sin embargo han avanzado desde la perspectiva de derechos.	Las políticas están escritas pero faltan entes regulares que afecten procesos y vinculen entidades que garanticen derechos cuando el colegio necesita mayor apoyo o re direccionamiento de casos.	Inicialmente se dio un acompañamiento claro y reiterada capacitación (integración) pero al hacer el cambio a inclusión se sintió el abismo que se generó

¿Qué directrices ha recibido la institución por parte del MEN para la ejecución del proyecto?	Las orientaciones regulares que se generan para el cumplimiento de las políticas en las instituciones educativas.	Legales	Ninguno a parte de la normatividad de acuerdo a los convenios que han realizado y funciones de los docentes.
¿Cuáles son las ventajas y desventajas que usted como docente de apoyo percibe en el proceso de inclusión?	Ventajas: la sensibilización de la comunidad educativa en general. Desventajas: que aun no se reconoce esas otras condiciones que posibilitarían un mayor aprendizaje de la población con discapacidad en la escuela. Por otra parte la concepción que aun se tiene de discapacidad es asistencialista, lo cual reduce sus capacidades a modos de vida y no a capacidades.	Ventajas: acercamiento y conocimiento de población. Desventajas: Cantidad de estudiantes diagnosticados Falta acompañamiento familias Resistencia de docentes y aceptación de población incluida	Ventajas: Hay docentes dispuestos a trabajar, hay transformación en algunas políticas, hay docentes de apoyo en varios colegio Desventajas: La falta de apoyo de algunas familias, hay docentes en contra de la inclusión, falta de apoyo por parte del sector salud
¿Cómo se pueden mejorar la implementación de las políticas de inclusión?	Lo primero que habría que mejorar seria las condiciones y posibilidad para la implementación de dichas políticas las cuales se deben pensar desde los diversos contextos. Cultural, social, político, educativo para que realmente se dé una inclusión con la plenitud de derechos.	Teniendo menor cantidad de estudiantes por docente de apoyo – efectividad en el seguimiento EPS o entidades alternas-compromiso familiar (corresponsabilidad padres-escuela)	Dándolas a conocer a toda la comunidad educativa de los colegios y a los funcionarios de la Secretaría de Educación.
¿Cómo observa la acogida de los docentes de su institución frente a	Un 75% de los docentes se esfuerzan por contribuir al proceso de inclusión, ven en los	En su mayoría después de varios años mayor acogida a	Ha sido un proceso paulatino debido a que no

este proceso?	estudiantes con condición diversa posibilidades de aprendizaje personal y social.	procesos, sin embargo aun hay casos de no aceptación, falta de motivación y despreocupación por fortalecimiento de procesos escolares.	se sentirán preparados pero al mostrarles lo fácil que es. Han colaborado y transformado su pensamiento y estrategias frente a los estudiantes con discapacidad.
¿Qué beneficios y qué dificultades cree que trae el proceso de inclusión escolar a los estudiantes con nee?	Beneficios: permite el acceso a diferentes espacios sociales con mayor libertad. Dificultades: que algunos padres se preocupan menos por sus procesos d atención integral y asumen el colegio como un parqueadero de estudiantes.	Beneficios: convivencia con otros niños y niñas que aporten a su desarrollo –tener en cuenta las habilidades propias en cada caso. Dificultades: estigmatización- anulación de posibilidades a alcanzar que deban ser fortalecidas, falta de seguimiento familiar.	Trae beneficios como el sentirse igual a sus compañeros, poder recibir una educación acorde a sus capacidades y ser evaluados con esto. Desventajas o dificultades es el como muchas veces son etiquetados por parte de algunos docentes.
¿Cómo cree que usted que ha sido el compromiso por parte de los padres de familia de los estudiantes con nee con la educación de sus hijos?	Los padres comprometidos son muy pocos, sus niveles de compromiso son intermitentes, es necesario en ocasiones presionarlos para que no incurran con la vulneración de los derechos de sus hijos.	Falta mucho compromiso, en seguimientos en atención medica en apoyos extracurriculares. Muchos desmeritan el poder de	En algunos casos mientras hacen el proceso de duelo son poco colaboradores para apoyar a los estudiantes posteriormente y con trabajo han mejorado el apoyo y entendimiento del papel de

			acudiente para mejorar el desempeño del estudiante.
¿Se realizan reuniones con representantes de las poblaciones con nee en su institución con el fin de tener en cuenta sus apreciaciones sobre el tipo de educación que recibe?	Si. Ellos tienen la posibilidad de acceder a los espacios de participación que se brindan en el colegio.		Se trabaja de manera individual. Hasta la fecha no se ha realizado de manera colectiva.
¿Cómo se reconoce ante la comunidad, su institución como colegio de inclusión?	Como un lugar en donde quien desee puede tener la posibilidad de ingresar para adquirir una nueva experiencia social y escolar; con las posibilidades humanas que el servicio educativo le pueda brindar.	La mirada en no tanto hacia lo que se hace con estos estudiantes, sino como donde se recibe lo que en otros lugares no.	Es un colegio empoderado en el proceso por el cual desde la DEL envían no sólo los estudiantes para matricula sino para la realización de evaluación por competencias curriculares.
¿Teniendo en cuenta que normatividad se realizan los procesos de inclusión en su institución educativa?	Inicio diciendo que la última estancia es la normativa. Tenemos en cuenta que antes de ser una obligación el que los estudiantes con discapacidad pertenezcan a la comunidad educativa es un derecho, por otra parte tanto los profesores como miembros de la comunidad en general, los reconocen desde sus posibilidades, intereses y necesidades. Es decir como seres humano, por último se retoma la ley “normatividad”		Se trabaja el proceso de Inclusión al aula regular de estudiantes con discapacidad cognitiva leve

¿Durante cuánto tiempo ha trabajado con población en condición de discapacidad?	Más de 10 años-.	4 años.	14 años en colegio y 5 en la Universidad (Estudiante)
---	------------------	---------	---

Docentes de aula

	Nombre	Ana Pinto	Myriam Rojas	Benjamín Rodríguez Perilla
	Institución	I.E.D Ciudad de Bogotá	Colegio Iném Santiago Pérez	Ciudad de Bogotá
Defina integración escolar		Cuando los niños son recibidos en aula regular, niños con algún tipo de discapacidad o condición especial para que realice socialización con pares.	La integración escolar es una estrategia que incorpora al aula regular niños de necesidades educativas especiales con estudiantes sin ninguna discapacidad, compartiendo aprendizaje.	Es hacer un solo grupo con estudiantes discapacitados y/o no, para trabajar con todos iguales.
Defina inclusión escolar		Los estudiantes con alguna condición especial son admitidos en la institución escolar y se realizan adaptaciones curriculares según sus necesidades, además de brindarle ambiente para su socialización.	La inclusión hace referencia a la integración a los servicios educativos de los niños u niñas con limitaciones, ofreciendo igualdad de oportunidades en su formación escolar, personal y social.	Incluir as un estudiante es permitir que el estudiante realice las actividades escolares con demás compañeros o pares dentro del aula.

¿Cómo han sido las políticas de atención a las poblaciones con nee establecidas desde la SED?	Inicialmente se inicio con integración, luego con inclusión según la especialidad de cada institución, sin embargo actualmente si un colegio es de inclusión debe recibir cualquier tipo de déficit.	Las políticas de atención han sido acordes con los derechos consagrados en la constitución nacional, la ley general de la educación y la legislación complementaria de la educación nacional.	Se trata de dar cobertura a este grupo de estudiantes pero no en todas las instituciones se reciben de acuerdo a su discapacidad.
¿Qué directrices ha recibido la institución por parte del MEN para la ejecución del proyecto?	La necesidad de realizar flexibilización curricular.	Las directrices recibida están orientadas a la declaración de principios políticas y prácticas para la atención específica que ofrece la institución.	No las conozco bien.
¿Cuáles son las ventajas y desventajas que usted como docente de aula percibe en el proceso de inclusión?	No hay un trabajo lo suficientemente articulado entre director de grado y docente de apoyo. No se conoce bien el proceso de flexibilización por parte de directores de grupo. Hay necesidades educativas especiales que	Ventaja: la integración educativa dentro del aula regular para estimular capacidades físicas, intelectuales, de convivencia. Desventaja: ausencia de un acompañamiento de apoyo para estos estudiantes, en una actividad cotidiana.	Ventajas: Se tiene en cuenta al estudiante incluido en todas las actividades que se realicen con los estudiantes. Desventajas: Muchas ocasiones se debe personalizar con la educación al estudiante incluido y el resto del grupo se desatiende un poco.

	los docentes no saben cómo abordar en el trabajo en el aula.		
¿Cómo se puede mejorar la implementación de las políticas de inclusión?	Se requiere capacitar mejor a los docentes de aula, que se explique cómo se realiza la flexibilización y esa información no quede solo en el docente de apoyo, sino que el docente de aula la sepa manejar.	Implementando aulas de trabajo en las instituciones que siguen la misma línea de necesidades, para compartir de trabajo con otros niños.	Es muy duro decirlo, pero construyendo instituciones con el personal especializado y de acuerdo a las generalidades que tengan las diferentes discapacidades.
¿Cómo se siente usted frente a este proceso en la institución?	Se observan avances en la institución, mas aun siguen llegando casos que no encajan en la especialidad del colegio y hay que recibirlos. Tampoco se capacita los docentes y en la plataforma de notas no hay posibilidad de realizar informes académicos para estos casos.	Me siento participante del que hacer pedagógico porque me permite promover acciones que ayuden a desarrollar habilidades de algunos niños.	Frente a este proceso en la institución me siento comprometido y trato al máximo de responder a las expectativas que traen los estudiantes NEE.

¿Qué beneficios y qué dificultades cree que trae el proceso de inclusión escolar a los estudiantes con nee?	No hay posibilidad de brindarles una atención más individualizada, debido a la cantidad de estudiantes por aula y que en muchas ocasiones no se tiene en cuenta el parámetro de que según su condición vale por tres estudiantes	Beneficios: elimina situaciones de discriminación. Integra a todos al sistema educativo nacional. Dificultades: falta de tiempo de clase para continuar acciones. Colaboración de la familia para la continuidad en el trabajo desarrollado.	Beneficios: Socialización, integración y el compartir experiencias de estudio/ trabajo en equipo con demás compañeros. Dificultades: Grupos muy numerosos; por ello no es posible la dedicación cien %
¿Cómo cree que usted que ha sido el compromiso por parte de los padres de familia de los estudiantes con nee con la educación de sus hijos?	La mayoría son comprometidos.	El compromiso por parte de los padres de familia aun es limitado porque no cumplen con la participación en los talleres, trabajos de casa y seguimiento a las acciones indicadas.	Algunos son comprometidos con sus hijos y dan al máximo para que sus hijos evidencien progreso día a día. Otros piensan que la institución es un jardín en donde dejan y se olvidan.
¿Se realizan reuniones con representantes de las poblaciones con nee en su institución con el fin de tener en cuenta sus apreciaciones sobre el tipo de educación que	Muy pocas.		Creería que no propiamente, las apreciaciones, se dan sobretodo con los docentes de apoyo y demás docentes.

recibe?			
¿Cómo se reconoce ante la comunidad, su institución como colegio de inclusión?	Se tiene un buen referente, la institución cuenta con un buen reconocimiento por parte de la comunidad	Se reconoce al colegio como centro de inclusión, que aporta a la comunidad escolar, igualdad de oportunidades donde todos reciben los mismos servicios educativos para vivir en comunidad.	La verdad no lo sé, creería que los egresados con NEE serían las personas junto con sus familias de hacer este reconocimiento.
¿Teniendo en cuenta que normatividad se realizan los procesos de inclusión en su institución educativa?	Los niños con déficit cognitivo valen por tres niños, pero esta ley no se aplica.	Normatividad: sobre el desarrollo afectivo, el rendimiento académico y la aceptación social.	Practicaría algunas normas de inclusión, pero no las conozco todas.
¿Durante cuánto tiempo ha trabajado con población en condición de discapacidad?	2 años	Una década	Muy pocos años, principalmente acá en Ciudad de Bogotá.

Relatos de Docentes Orientadores

	Nombre	Esmeralda Preciado	Olga Lucia Romero Rodríguez	María del Pilar Rivera Acevedo
	Institución	I.E.D Ciudad de Bogotá	Iném Santiago Pérez	Iném Santiago Pérez
Defina integración escolar		Permitir que ingresen al colegio, que estén en el aula	La interacción de los estudiantes en los entornos escolares.	Es el espacio que genera la escuela para acoger a todos los niños en igualdad de oportunidades sin importar su condición.
Defina inclusión escolar		Pensar más en la capacidad residual de los niños con nee, para potenciar sus habilidades.	Es generar espacios educativos comunes para desarrollar procesos académicos teniendo en cuenta los diferentes alcances cognitivos de los estudiantes.	Es el proceso que permite identificar y responder a la diversidad de nuestros estudiantes propiciando igualdad de oportunidades y condiciones dentro de la escuela y fuera de ella.
¿Cómo han sido las políticas de atención a las poblaciones con nee establecidas desde la SED?		Ambiguas, no hay verdadera atención a las necesidades; los docentes no reciben capacitación para el abordaje de los niños.	Con buenas intenciones pero requiere de una mejor planeación ya que desde la perspectiva administrativa se deja de lado el factor social y humano de la implementación de las políticas.	Establecen la obligatoriedad de las instituciones educativas de acogerlos en el aula regular estableciendo para ellos un Proyecto Educativo Personalizado.
¿Qué directrices ha recibido la institución por parte del MEN para la ejecución del proyecto?		Yo como orientadora no he recibido ninguno, esta se dirige siempre a los docentes de apoyo.	Cobertura y atención de esta población.	Honestamente, desconozco dichas orientaciones.

¿Cuáles son las ventajas y desventajas que usted como docente orientador percibe en el proceso de inclusión?	Ventajas: sensibilización de la población y en general de la comunidad educativa. Desventajas: Barreras arquitectónicas- discriminación- temor- desconocimiento – falta de más personal de apoyo- falta de equipos multidisciplinarios presentes en los colegios.	La inclusión indudablemente es una ventaja pero la gran desventaja es la no individualización de los procesos ya que hay muchas alteraciones cognitivas que no pueden ser tratadas en inclusión requieren aulas exclusivas para su manejo.	Ventajas: • Humaniza y demo el proceso educativo • Garantiza el derecho a la educación sin importar condición • Es un reto que nos ayuda a ser mejores profesionales y por ende mejores seres humanos • Nos permite ser más tolerantes, sensibles y pacientes. Desventajas: Nos quedamos cortos en ofrecer lo que cada uno de los niños con NEE necesita a nivel terapéutico y pedagógico. Sería interesante establecer un modelo de atención en el que estuvieran en aula regular y en un aula especializada.
¿Cómo se puede mejorar la implementación de las políticas de inclusión?	Conociendo las verdaderas necesidades de los estudiantes. Ir más allá de lo pedagógico	Teniendo más personal idóneo para atender a esta población y con mas aulas exclusivas	Brindando mayor capacitación y apoyo en cuanto a orientaciones a los docentes de aula, incluyendo en los colegios profesionales de apoyo en fonoaudiología, terapia ocupacional, etc.
¿Cómo observa la acogida de los docentes de su	70% no muy dispuestos; 30% con disposición pero sin conocimiento y	La mayoría están muy comprometidos con el proceso sin embargo	Ha sido un poco traumático pues han llegado a la institución

institución frente a este proceso?	herramientas.	algunos muestran resistencia para el manejo de estos niños en el aula	un número bastante elevado de niños con NEE lo cual genera dificultad para atenderlos adecuadamente, especialmente en los niveles superiores.
¿Qué beneficios y qué dificultades cree que trae el proceso de inclusión escolar a los estudiantes con nee?	Dificultades: puede generar frustración en algunos casos debido al inadecuado manejo, convirtiéndose en un círculo vicioso- pasan año tras año “sin mejoras” en algunos casos. Beneficios: conductas sociales.	Para quienes su diagnóstico les permite que la inclusión sea un mecanismo de avance es bastante beneficioso pero definitivamente muchos casos no deben ser abordados desde la inclusión.	Beneficios: desarrolla habilidades sociales, desarrolla la autoestima, autonomía e independencia, desarrolla hábitos y habilidades necesarios para la vida escolar Dificultades: si no existe un PEP coherente con la forma y escala de valoración mina la autoestima, confianza y seguridad en sí mismo del niño.
¿Cómo cree que usted que ha sido el compromiso por parte de los padres de familia de los estudiantes con nee con la educación de sus hijos?	Solo en algunos casos hay verdadera comprensión y compromiso, para otros padres el colegio es más una guardería.	Algunos muy comprometidos y otros se niegan a aceptar los requerimientos diagnósticos que los procesos necesitan.	De los niños con quienes he tenido el privilegio de compartir, debo decir que la mayoría han contado con la fortuna de tener familias que los apoyan y que están muy comprometidos con su bienestar y desarrollo, están pendientes, colaboran y apoyan.
¿Se realizan reuniones con representantes de las poblaciones con nee en su institución con el fin de tener en	No	Si, el equipo de trabajo de NEE es muy comprometido y tiene en cuenta la socialización de su	No estoy enterada

cuenta sus apreciaciones sobre el tipo de educación que recibe?		trabajo.	
¿Cómo se reconoce ante la comunidad, su institución como colegio de inclusión?	Esta muy reconocido por los procesos de valoración de los docentes de apoyo y el seguimiento en especial a los niños con lesión neuromotora.	Se reconoce pero no se tiene en cuenta que algunos casos que remite la Secretaría no son apropiados para este proceso.	El colegio es reconocido como colegio de inclusión para déficit cognitivo leve, pero en los últimos años han llegado niños con NEE más complejas.
¿Teniendo en cuenta que normatividad se realizan los procesos de inclusión en su institución educativa?	No hay verdadera validez de normas de parámetro o de “especialidad” es decir no se tiene en cuenta el valor de 1=3 o el diagnostico de neuromotor.		No estoy segura, pero pensaría que en Resolución 2565/2003. Decreto 366/2009. Ley 13467 2009
¿Durante cuánto tiempo ha trabajado con población en condición de discapacidad?	17 años	Alrededor de seis años	15 años.

Relatos de Estudiantes incluidos en el Aula

	Nombre	Jennyfer Samantha Vargas Moya	Laura Gabriela Hernández Rodríguez	Laura María Cárdenas Lombana
	Institución	Iném Santiago Pérez	Iném Santiago Pérez	Acacia I I.E.D
Diagnostico		Retardo mental leve	Retardo mental leve	Neurofidromatosis
Grado		907	906	Egresado
Tiempo en la institución		Desde 7º grado	9 años	8 años
¿Cómo te sientes en la institución?		Muy bien, es chévere estar en el colegio	Pues ya un poco aburrida, por tanto tiempo en el colegio o sea en el mismo.	Me sentí apoyada por los docentes y coordinadores de la institución
¿Qué dificultades has tenido en el colegio durante el tiempo que has estudiado?		Matemáticas por no entiendo nada de la matemática y los ejercicios.	Pues se me dificulta la matemática.	El bulling por los compañeros, y en algunos casos matoneo
¿Cuáles han sido las mejores cosas que has vivido en el colegio?		Pasar los años para cumplir mis metas y sueños en la vida	Conocer amigos increíbles y aprender cada día más.	La graduación fue lo mejor que he vivido porque supere un obstáculo muy grande
¿Cómo te has sentido con tus profesores?		Bien. Son chéveres y respetuosos y son chéveres para enseñar las cosas que hacen	Unos son todos bravos pero otros son muy lindos.	Los profesores han sido muy respetuosos y consientes con mi condición
¿Siempre estás en el salón con los demás compañeros o en		Bien. Me llevo bien con algunos compañeros pero a	No. Siempre estado con mis compañeros en mi	Los días martes y jueves estaba en cursos de concina y no estaba en las clases

ocasiones estas en otro lugar del colegio mientras los demás están en el colegio?	veces me caen mal los que me tratan mal o no quiero ni hablar con ello o me alejo de ellos	salón todos compartiendo en grupo.	
¿Cómo te apoyan tus papitos en casa?	Bien, me ayudan en todo las lograr mis sueños y metas	Todo es súper. Me apoyaron en todo. No me dejan. Si necesito algo me ayudan	Con apoyo moral y amor
¿Asistes a algunas terapias o centros médicos de manera continua?	Si porque antes tenía soplo en el corazón me tocaba ir mucho a terapias.	Terapia no, pero si a citas.	No
¿Tienes compañeritos en condición de discapacidad?	Si.	Si, dos.	Si tuve un compañero pero falleció en 1 de Junio de 2009
¿En qué colegios estudiabas antes y cómo era ese colegio?	Institución educativa Nuevo Compartir, allá era más difícil más cosas para aprender y a criticar las cosas	Marco Fidel Suárez Muy divertido estudiar allá era bonito todo.	Eduardo Frey
¿Qué sabes tú acerca de la discapacidad?	Que hay niños que pueden tener retardo pero no les impide para conseguir sus logros y sus metas.	Que no es algo que nos impida hacer las cosas que nos gustan siempre debemos luchar por lo que queremos.	Mi forma de aprender es más lenta que los demás, crezco más despacio, mi salud no es la mejor
¿Cómo te gustaría que fuera el colegio?	Así está bien como está.	Más bonito y los baños más aseados.	Los estudiantes que no sean tan irrespetuosos, más responsables y que hagan más interacción entre los estudiantes y docentes.
¿Qué sabes de los derechos e los niños, qué sabes de los	Que ellos pueden hacer lo mismo que las demás, pueden	Que solo porque sean así nadie tiene derecho a	Por lo que sea deben ser respetuosos y deben ser

derechos de las personas en condición de discapacidad?	lograr y conseguir sus sueños y metas.	despreciarnos sino tratarlos igual a los demás.	tratados como tal
--	--	---	-------------------

Relatos de Padres de estudiantes incluidos en el aula

	Nombre	Enierson Aibey Ariza López	Mireya González Mendoza	Ana María Flor Lombana
	Institución escolar en donde estudia su hijo	Ciudad de Bogotá	Iném Santiago Pérez	Acacia I I.E.D
Diagnostico de su hijo		Distrofia Muscular de dúcheme	Retardo leve de aprendizaje	Neurofibramatosis
Grado		Cuarto	605	Egresado
Tiempo en la institución		2 años	8 años	8 años
¿Cómo le ha parecido la institución?		Buena	Muy buena. Excelente	Excelente. Apoya a mi hija y la ha hecho mejor persona
¿Qué dificultades ha observado que ha tenido su hijo en el colegio durante el tiempo que ha estado estudiado?		Pienso que deberían ser menos alumnos en el aula para que les prestaran más atención a ellos.	Pues antes como en la comunicación con sus compañeros, unos problemitas pero pues gracias a Dios ya eso se arregló. Se ha socializado mejor y buena relación con todos	Los compañeros le hacían bullyng y matoneo
¿Cuáles han sido las mejores cosas que tiene el colegio para la educación de su hijo?		Sin dudar yo creo que las enfermeras son de gran ayuda para ellos	La atención que le han prestado, la orientación, los profesores que le ha tocado muy	Los profesores y los docentes de apoyo

		colaboradores con ella	
¿Cómo cree que ha sido la preparación de los docentes frente a la discapacidad de su hijo (a)?	Deberían instruirse en los diferentes enfermedades para que así puedan desempeñar mejor sus labores como docentes.	Muy excelente y gracias a Dios por eso mi niña ya está mucho mejor académicamente.	Con talleres y cursos
¿Su hijo recibe las mismas oportunidades de los otros compañeros en el salón de clase?	Si, son bastante buenos en cuanto a las oportunidades que ellos necesitan	Si claro, igual es algo leve y ella quiere que la traten como a los demás y le coloquen los mismos trabajos que los demás.	Si recibe los mismos tratos que los demás
¿Cómo apoya a su hijo(a) en casa respecto a las tareas?	Normal. Facilitándoles lo que él necesita para realizarlas	Siempre estamos pendientes de todas sus cosas, le miramos cuadernos si tiene tareas nos sentamos con ella averiguamos, le explicamos y apoyamos en este caso.	Con apoyo moral y acompañamiento continuo
¿Su hijo(a) asiste a algunas terapias o centros médicos de manera continua?	Si. Asiste Terapia física, ocupacional e hidroterapia una vez por semana en el instituto Roosuth.	Pues ella asistía a terapia de lenguaje y ocupacional pero ahora la doctora dijo que ya había completado el ciclo porque está mucho mejor. Yo le sigo haciendo trabajos en la casa	No

¿Su hijo(a) tiene otros compañeros en condición de discapacidad en el colegio?	Si. Hay varios ya que esta institución fue construida con el fin de facilitarles el traslado a los niños en condición de discapacidad física.	Si.	Si tuvo pero falleció el 1 de Junio de 2009
¿En qué colegios estudiaba su hijo(a) antes y cómo era ese colegio?	Colegio Romulo Gallegos en un colegio privado pero no le facilita el traslado.	Solo ha estudiado aquí en el Iném.	Eduardo Frey
¿Qué sabe acerca de la discapacidad?		Pues es una personita con necesidades especiales que necesita más tiempo, más ayuda y colaboración de sus padres para que pueda salir adelante, dependiendo de su discapacidad. Así mismo se ayuda.	Es una condición especial que afecta a algunas personas, se puede manifestar en lo cognitivo
¿Cómo le gustaría que fuera el colegio?	Me gustaría que la Secretaría de Educación pensara más en el traslado de ellos por ejemplo de la casa al colegio y del colegio a la casa.	Pues me gustaría que tuviera un aula para casa caso con menos niños y más atención de la que les prestan pero la verdad es muy buena. A mi niño se le a notado el cambio para bien.	Más talleres hacia los estudiantes y más recreación entre estudiantes y docentes
¿Qué sabe de los derechos e los niños, qué sabe de los derechos de las personas en condición de discapacidad?	La verdad muy poco.	Tienen derecho a una educación especial a una atención más rápida y ser escuchados y no rechazados para los demás porque	Deben ser tratados como tal y ser respetados.

		ellos también son seres humanos y maravillosos.	
--	--	---	--